



UNIVERSIDAD JOSÉ CARLOS MARIÁTEGUI

VICERRECTORADO DE INVESTIGACIÓN

ESCUELA DE POSGRADO

MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

TESIS

**RELACIÓN ENTRE EL JUEGO COOPERATIVO
Y EL DESARROLLO DE LAS HABILIDADES SOCIALES
EN NIÑOS DEL NIVEL PRIMARIO
DE LA I. E. SOL DE VITARTE 1226, LIMA 2021**

PRESENTADA POR

Lic. JOSE CARLOS GUERRERO ALARCON

ASESOR

DR. JAVIER PEDRO FLORES AROCUTIPA

**PARA OPTAR EL GRADO DE MAESTRO EN CIENCIAS
DE LA EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN DOCENCIA SUPERIOR
E INVESTIGACIÓN**

MOQUEGUA - PERÚ

2024

ÍNDICE DE CONTENIDO

PORTADA.....	i
PAGINA DEL JURADO	ii
DEDICATORIA	iii
AGRADECIMIENTOS	iv
INDICE DE CONTENIDO.....	v
INDICE DE TABLAS	vii
INDICE DE FIGURAS.....	x
RESUMEN.....	xiii
ABSTRACT	xiv
INTRODUCCIÓN	xv
CAPÍTULO I: EL PROBLEMA DE LA INVESTIGACIÓN	1
1.1. Descripción de la realidad problemática.	1
1.2. Definición del problema.	3
1.3. Objetivo de la investigación.	4
1.4. Justificación y limitaciones de la investigación.	5
1.5. Variables.....	7
1.6. Hipótesis de la investigación.....	10
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO	12
2.1. Antecedentes de la investigación.....	12
2.2. Bases teóricas.	17

2.3. Marco conceptual.	30
CAPÍTULO III: MÉTODO.....	42
3.1. Tipo de investigación.	42
3.2. 3.2. Diseño de investigación.....	43
3.3. 3.3. Población y muestra.	44
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos.	46
3.4.1. Técnica de recolección de datos, utilizando la encuesta:.....	47
3.4.2. Instrumento:	47
3.5. Técnicas de procesamiento y análisis de datos.....	50
CAPÍTULO IV: PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS.....	52
4.1. Presentación de resultados por variables.	53
4.2. Contrastación de hipótesis.....	98
4.3. Discusión de resultados.	101
CAPÍTULO V: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	106
5.1. Conclusiones.	106
5.2. Recomendaciones.....	107
BIBLIOGRAFÍA	109
ANEXOS	124

INDICE DE TABLAS

Tabla 1 Cuadro comparativo entre juegos competitivos y comparativos	25
Tabla 2 Áreas de competencia y conjunto de habilidades.	38
Tabla 3 Organización de la unidad de estudio	46
Tabla 4 Ficha técnica del cuestionario “Juegos cooperativos”	48
Tabla 5 Ficha técnica del cuestionario “Habilidades sociales”	49
Tabla 6 Resultados del ítem 1	53
Tabla 7 Resultados del ítem 2	54
Tabla 8 Resultados del ítem 3	55
Tabla 9 Resultados del ítem 4	56
Tabla 10 Resultados del ítem 5	57
Tabla 11 Resultados del ítem 6	58
Tabla 12 Resultados del ítem 7	59
Tabla 13 Resultados del ítem 8	60
Tabla 14 Resultados del ítem 9	61
Tabla 15 Resultados del ítem 10	62
Tabla 16 Resultados del ítem 11	63
Tabla 17 Resultados del ítem 12	64
Tabla 18 Resultados del ítem 13	65
Tabla 19 Resultados del ítem 14	66
Tabla 20 Resultados del ítem 15	67
Tabla 21 Resultados del ítem 16	68
Tabla 22 Resultados del ítem 17	69
Tabla 23 Resultados del ítem 18	70

Tabla 24 Resultados del ítem 19	71
Tabla 25 Resultados del ítem 20	72
Tabla 26 Resultados del ítem 1	73
Tabla 27 Resultados del ítem 2	74
Tabla 28 Resultados del ítem 3	75
Tabla 29 Resultados del ítem 4	76
Tabla 30 Resultados del ítem 5	77
Tabla 31 Resultados del ítem 6	78
Tabla 32 Resultados del ítem 7	79
Tabla 33 Resultados del ítem 8	80
Tabla 34 Resultados del ítem 9	81
Tabla 35 Resultados del ítem 10	82
Tabla 36 Resultados del ítem 11	83
Tabla 37 Resultados del ítem 12	84
Tabla 38 Resultados del ítem 13	85
Tabla 39 Resultados del ítem 14	86
Tabla 40 Resultados del ítem 15	87
Tabla 41 Resultados del ítem 16	88
Tabla 42 Resultados del ítem 17	89
Tabla 43 Resultados del ítem 18	90
Tabla 44 Resultados del ítem 19	91
Tabla 45 Resultados del ítem 20	92
Tabla 46 Resultados del ítem 21	93
Tabla 47 Resultados del ítem 22	94

Tabla 48 Resultados del ítem 23	95
Tabla 49 Resultados del ítem 24	96
Tabla 50 Correlación de Pearson dimensión cooperación y habilidades sociales	98
Tabla 51 Correlación de Pearson dimensión participación y habilidades sociales	99
Tabla 52 Correlación de Pearson dimensión diversión y habilidades sociales..	100
Tabla 53 Correlación de Pearson Juegos Cooperativos y la variable Habilidades Sociales	100
Tabla 54 Valoración de coeficiente de Correlación de Pearson.....	101

INDICE DE FIGURAS

Figura 1 Porcentaje de resultados del ítem 1	53
Figura 2 Porcentaje de resultados del ítem 2	54
Figura 3 Porcentaje de resultados del ítem 3	55
Figura 4 Porcentaje de resultados del ítem 4	56
Figura 5 Porcentaje de resultados del ítem 5	57
Figura 6 Porcentaje de resultados del ítem 6	58
Figura 7 Porcentaje de resultados del ítem 7	59
Figura 8 Porcentaje de resultados del ítem 8	60
Figura 9 Porcentaje de resultados del ítem 9	61
Figura 10 Porcentaje de resultados del ítem 10	62
Figura 11 Porcentaje de resultados del ítem 11	63
Figura 12 Porcentaje de resultados del ítem 12	64
Figura 13 Porcentaje de resultados del ítem 13	65
Figura 14 Porcentaje de resultados del ítem 14	66
Figura 15 Porcentaje de resultados del ítem 15	67
Figura 16 Porcentaje de resultados del ítem 16	68
Figura 17 Porcentaje de resultados del ítem 17	69
Figura 18 Porcentaje de resultados del ítem 18	70
Figura 19 Porcentaje de resultados del ítem 19	71
Figura 20 Porcentaje de resultados del ítem 20	72
Figura 21 Porcentaje de resultados del ítem 1	73
Figura 22 Porcentaje de resultados del ítem 2	74
Figura 23 Porcentaje de resultados del ítem 3	75

Figura 24 Porcentaje de resultados del ítem 4	76
Figura 25 Porcentaje de resultados del ítem 5	77
Figura 26 Porcentaje de resultados del ítem 6	78
Figura 27 Porcentaje de resultados del ítem 7	79
Figura 28 Porcentaje de resultados del ítem 8	80
Figura 29 Porcentaje de resultados del ítem 9	81
Figura 30 Porcentaje de resultados del ítem 10	82
Figura 31 Porcentaje de resultados del ítem 11	83
Figura 32 Porcentaje de resultados del ítem 12	84
Figura 33 Porcentaje de resultados del ítem 13	85
Figura 34 Porcentaje de resultados del ítem 14	86
Figura 35 Porcentaje de resultados del ítem 15	87
Figura 36 Porcentaje de resultados del ítem 16	88
Figura 37 Porcentaje de resultados del ítem 17	89
Figura 38 Porcentaje de resultados del ítem 18	90
Figura 39 Porcentaje de resultados del ítem 19	91
Figura 40 Porcentaje de resultados del ítem 20	92
Figura 41 Porcentaje de resultados del ítem 21	93
Figura 42 Porcentaje de resultados del ítem 22	94
Figura 43 Porcentaje de resultados del ítem 23	95
Figura 44 Porcentaje de resultados del ítem 24	96
Figura 45 Diagrama de las relaciones entre las dimensiones de la variable "Juegos cooperativos" y la variable "Habilidades sociales" de los estudiantes del nivel básico de la Institución Educativa Sol de Vitarte 1226, Lima 2021.	97

Figura 46 Esquema de relaciones entre variables; “Juegos cooperativos” y “Habilidades sociales” de los estudiantes del nivel básico de la Institución Educativa Sol de Vitarte 1226, Lima 2021. 97

RESUMEN

La presente exploración está enmarcada en el paradigma cuantitativo, de tipo descriptivo correlacional. El objetivo general de la tesis fue decretar la relación entre los juegos cooperativos y el desarrollo de habilidades sociales en niños del nivel primario de la I. E. Sol de Vitarte 1226, Lima 2021.

Se encontró que los juegos cooperativos -aquéllos que presentan una tendencia inclusiva y democrática con objetivos claros hacia un resultado común, sin ánimos de competencia entre integrantes, priorizando el desarrollo de aptitudes colaborativas, caracterizada por iniciativas de comunicación, expresiones afectivas y respeto mutuo - son generadoras de múltiples habilidades sociales en niños y niñas del nivel primario de la I. E. Sol de Vitarte 1226.

Así se considera que los juegos de cooperación tienen una relación significativa con el desarrollo de las habilidades sociales.

Lo expuesto, condujo a probar que el juego cooperativo impacta significativamente en el desarrollo de las habilidades sociales en niños del nivel primario de la I. E. Sol de Vitarte 1226, Lima 2021. La prueba de Correlación de Pearson, arrojó un valor positivo ($r = 0,631$), por lo que se puede afirmar que esta relación es positiva con una magnitud moderada.

Como conclusión se afirma que la hipótesis queda demostrada y la presente investigación puede contribuir en sucesivos estudios sobre los juegos cooperativos y su relevancia en la generación y fortalecimiento de habilidades sociales.

Palabras claves: Juegos cooperativos, habilidades sociales básicas, inclusividad, aprendizaje colaborativo.

ABSTRACT

The present exploration is framed in the quantitative paradigm, of a descriptive correlational type. The general objective of the thesis was to decree the relationship between cooperative games and the development of social skills in children of the primary level of the I. E. Sol de Vitarte 1226, Lima 2021.

It was found that cooperative games -those that present an inclusive and democratic trend with clear objectives towards a common result, without competition among members, prioritizing the development of collaborative skills, characterized by communication initiatives, affective expressions and mutual respect- are generators of multiple social skills in boys and girls of the primary level of the I. E. Sol de Vitarte 1226.

Thus, cooperative games are considered to have a significant relationship with the development of social skills.

The above, led to prove that the cooperative game significantly impacts the development of social skills in children of the primary level of the I.E. Sol de Vitarte 1226, Lima 2021. The Pearson Correlation test, yielded a positive value ($r = 0.631$), so it can be said that this relationship is positive with a moderate magnitude.

As a conclusion, it is stated that the hypothesis is demonstrated and the present investigation can contribute to successive studies on cooperative games and their relevance in the generation and strengthening of social skills.

Keywords: Cooperative games, basic social skills, inclusiveness, collaborative learning.

INTRODUCCIÓN

Profesionales comprometidos con la educación, son responsables de la promoción de nuevos aprendizajes trascendentes y cualitativos en el ámbito escolar. Están ligados hacia la búsqueda de metodologías adecuadas para desarrollar diversas habilidades sociales en sus educandos. De esta manera, enfrentan múltiples desafíos y están atentos a novedosas inventivas para hallar resoluciones, aunque esto signifique utilizar nuevas perspectivas sobre la educación, además de adecuadas metodologías que propongan cambios y mejoras en el desarrollo de competencias desde edades muy tempranas.

En el Perú, el currículo competencial planteado por el Ministerio de Educación (MINEDU, 2016) fomenta el desarrollo particular y social de los estudiantes, favoreciendo la afirmación de sus identidades a partir del reconocimiento de sí mismos; esto incluye emociones, relaciones seguras, valores, entre otros. Los centros educativos son espacios cotidianos que permiten relaciones y dinámicas de socialización entre compañeros de aula. Estos recintos brindan momentos oportunos para la introspección y reconocimiento de los otros; para iniciar nuevas etapas de formación y regulación de las emociones, además de potenciar ciertas áreas tales como la resolución de conflictos.

Así los docentes de estudios básicos se percatan y van registrando evidencias de que los escolares se expresan de modo muy natural a través del juego, y éste a su vez, les permite acumular aprendizajes de manera individual o colectivamente. La presente investigación vincula las dinámicas lúdicas de cooperación con las habilidades sociales, como una estrategia docente que aprovecha la inclinación natural de los niños a temprana edad.

CAPÍTULO I: EL PROBLEMA DE LA INVESTIGACIÓN

1.1. Descripción de la realidad problemática.

Sin colegios durante la pandemia del COVID- 19, pero igual los profesores establecieron una manera totalmente novedosa de enseñar: sin señalar a los alumnos encerrados y sin amigos. En ese contexto, los docentes reflexionaban sobre lo posterior a la emergencia ¿cómo serían las cosas cuando el colegio vuelva a reabrir sus clases presenciales?

Muchos estudiantes habrían olvidado ciertos hábitos que en los colegios se enseñan: jugar en círculos, participar según su turno, oír y colaborar. Varios, mostrarían las evidencias de sufrir algún estrés postraumático. No pocos habrían pasado largas horas comunicándose con su celular y otros, atentos a los videojuegos. Pero las distancias del aprendizaje, era casi seguro que habrían afectado a los niños más pobres que no tienen acceso a los medios digitales.

Aunque los gobiernos podrían haber anticipado la austeridad y secuelas adversas del COVID -19, en realidad se necesitarían recursos adicionales y profesionales expertos; tales como consejeros, especialistas en salud mental y maestros de apoyo al aprendizaje para ayudar a los pupilos más frágiles y vulnerables a restablecerse y a ponerse al día.

El reinicio de las clases presenciales tendría que requerir el respaldo y cuidado de los profesores, de lo contrario sería dificultoso para los estudiantes mantenerse enfocados. Así, está claro que la situación real de salud no es una opción - después del COVID-19 – sino que es una condición para cualquier logro de aprendizaje, especialmente para los discentes en situación de riesgo. Aún más; la pandemia expuso la vulnerabilidad de la economía mundial a colapsos en los suministros esenciales.

Por lo tanto, la reflexión docente señala la prioritaria necesidad de un impulso de cambio vinculado hacia las habilidades sociales, la capacitación vocacional; así como la exigencia de un estatus más alto para las escuelas y los programas que lo proporcionan. Es aquí donde entra la trascendencia de las dinámicas para los infantes, especialmente en el ámbito de su progreso social y metalingüístico, que es largamente evidenciado.

Las dinámicas son muy valiosas, divertidas e interesantes, son una forma atrayente de animar a los niños, válido para laborar juntos y subir el estándar de interacción mutua dentro del aula, especialmente en la materia de ejercicio físico. Los juegos mejoran el progreso de destrezas y brindan ocasiones para la colaboración social; de tal modo que un roll armónico de dinámicas sociales siempre asegurará que el estudiante perciba una extensa diversidad de dinamismos divertidos y desafiantes, que los motive de por vida a los aprendizajes significativos.

Justamente, en los primeros grados de formación, el aprendizaje activo requiere ser el rumbo principal de la educación, con una intensidad específica en que los infantes laboren unidos.

Este método es valioso porque añade varias dinámicas de cooperación, como las actividades coalicionares, que promueven la relación entre los estudiantes de forma solidaria y mutua. Las ventajas de las dinámicas conjuntas son bastas, incluyen el progreso de la coordinación; tales como las habilidades para solucionar dificultades y ayudar a otros niños, a trabajar juntos como una unidad social. Los juegos cooperativos vinculan elementos del plan de estudios de educación física con mucha facilidad.

Las dinámicas competitivas adiestran a los infantes en tres niveles: nivel corporal, nivel psicológico y el nivel comprensivo. Las actividades lúdicas van desde juegos activos que requieren espacios de movimiento hasta juegos más tranquilos que fácil se desarrollan en el aula. Los juegos pueden mantener ocupados a los niños pequeños, felices a los niños grandes y activos a todos. El adiestramiento mutuo y eficaz necesita del progreso de varios tipos de destrezas sociales, de conocimientos y un destacado trabajo del aula. Las dinámicas grupales en el aula encontrarán mayor efectividad si se introducen tempranamente y si el proceso se revisa periódicamente.

1.2. Definición del problema.

El problema general es saber; ¿Cuál es el tipo de vínculo que hay entre el juego cooperativo y el tratamiento de las habilidades sociales en estudiantes de primaria de la I. E. Sol de Vitarte 1226, Lima 2021?

Problemas específicos:

Primero; ¿Cuál es el tipo de vínculo entre la cooperación y el avance de las destrezas sociales en niños del nivel primario de la I. E. Sol de Vitarte 1226, Lima 2021?

Segundo; ¿Cuál es el tipo de vínculo entre la participación y la mejora de las destrezas sociales en niños del nivel primario de la I. E. Sol de Vitarte 1226, Lima 2021?

Tercero; ¿Cuál es el tipo de vínculo entre la diversión y el avance de las destrezas sociales en los estudiantes del nivel primario de la I. E. Sol de Vitarte 1226, Lima 2021?

1.3. Objetivo de la investigación.

De acuerdo a Hernández, Fernández y Baptista (2010); toda pesquisa se propone el objetivo de señalar estrictamente qué espera el indagador tras la exploración y deberá elaborar un plan o proyecto con claridad, puesto que se convertirá en la directriz de dicho proceso investigativo. Bajo esta referencia, se enunciaron los siguientes objetivos:

Objetivo general: Establecer el tipo de relación existente entre la variable juegos cooperativos y el desarrollo de las habilidades sociales de los niños del nivel primario de la I. E. Sol de Vitarte 1226, Lima 2021.

Objetivos específicos:

Primero: Detallar el tipo de vínculo entre la cooperación y el perfeccionamiento de las habilidades sociales en los estudiantes del nivel primario de la I. E. Sol de Vitarte 1226, Lima 2021.

Segundo: Precisar el tipo de vínculo entre la participación y el perfeccionamiento de las habilidades sociales en los estudiantes del nivel primario de la I. E. Sol de Vitarte 1226, Lima 2021.

Tercero: Comprobar el tipo de vínculo entre la diversión y el perfeccionamiento de las habilidades sociales en los estudiantes del nivel primario de la I. E. Sol de Vitarte 1226, Lima 2021.

1.4. Justificación y limitaciones de la investigación.

Esta pesquisa, analizó respecto al beneficio y utilidad de las dinámicas lúdicas o juegos de cooperación en el afianzamiento de las destrezas sociales estudiantiles. Se convierte en un aporte significativo, pues promueve medidas que logren favorecer el buen progreso de los educandos - principalmente a temprana edad, así como en tiempos durante y posteriores a la etapa dura del COVID- 19 - donde los escolares vieron limitadas sus intenciones y espacios recreativos; además de la costumbre de mantenerse en casa y jugar en solitario.

Estos métodos educativos basados en el juego- planteados desde una óptica objetiva- se convierten en un recurso de resiliencia a ser aprovechadas por las escuelas. De manera similar, preocuparse por las destrezas sociales de los infantes en la educación primaria de la I. E. Sol de Vitarte 1226, permiten la apertura a nuevos recursos para manejar los vínculos interpersonales entre los estudiantes del aula, y también con y entre los mismos docentes.

Es sabido que, fortaleciendo ciertas habilidades sociales desde la niñez, se pueden evitar y disuadir el incremento de específicas situaciones de conflicto. Los juegos cooperativos han demostrado en diversos espacios educativos ser una solución para la baja tolerancia y para revertir el enfrentamiento inútil; por lo contrario, han demostrado ser una vía interesante para desarrollar competencias sociales que permiten a los educandos, la resolución de conflictos en su vida diaria y futura.

Justificación teórica: La problemática de deserción escolar ha evidenciado en diversas regiones del Perú, que las escuelas y los docentes no están tomando la debida atención a las dinámicas interactivas en el salón. Está demostrado pedagógicamente, que este tipo de dinámicas pueden favorecer al desarrollo integral de los niños, facilitándoles perfeccionamiento en sus destrezas de sociabilidad e incorporándolos activamente en su entorno social.

Por ello, esta pesquisa se sustenta bajo el planteamiento de los beneficios que otorgan las dinámicas interactivas en su calidad de tácticas y esquemas estratégicos para ampliar destrezas que favorezcan la actuación social de los niños y niñas en pleno proceso formativo escolar.

Justificación epistemológica: Se ha comprobado en diversas investigaciones educativas que el uso de los juegos de cooperación es una de las medidas más convenientes para trabajar el esfuerzo educativo - especialmente con los niños - puesto que es la etapa lúdica del desarrollo humano, así lo sostienen nutridas teorías al manifestar los logros de los “cooperative games” que inciden hacia el fortalecimiento de destrezas de sociabilidad en los pupilos.

Igualmente, se ha extendido el aprendizaje aleccionador que el uso de una pedagogía lúdica en el aula favorece la creación de un ambiente positivo y motivador, lo que acelera dinámicamente la mejora de tales habilidades sociales.

Justificación legal: Se sustentó en la Ley General de Educación 28044 del Perú - artículo 36 – el cual garantiza procesos educativos en forma oportuna, eficiente y libre de discriminación. Literalmente respalda diversas necesidades a cubrir en el modelo educativo del Perú, donde la Educación Básica Regular (E. B. R.) se encarga de conducir los niveles básicos escolares.

Se trazó la investigación como favorable a los estudiantes que transitan por el sistema educativo en concordancia con su desarrollo corporal, emocional y pensante; de tal modo que se buscó contribuir hacia la aplicación del marco legal vigente que promueve una educación integral y basada en valores.

Justificación metodológica: La pesquisa utilizó los métodos y técnicas suficientes, demostrando respuesta dentro de una escala de exigencia científica. A la par, con los instrumentos elaborados, se recogió la información necesaria para establecer el vínculo y/o relación entre las dinámicas grupales y las destrezas de sociabilidad de escolares primarios del centro educativo “Sol de Vitarte 1226”. Esto permitió establecer la importancia de la investigación encaminada a motivar en la escuela y en los docentes, el interés por contribuir al progreso de las habilidades sociales de sus infantes.

Limitaciones de la investigación. La única restricción afrontada se dio durante la aplicación de los cuestionarios: existieron algunos inconvenientes por el escaso horario de clases presenciales como efecto adverso de la pandemia del COVID-19; subsistente hasta el 2022. Sin embargo, se pudo coordinar adecuadamente con las autoridades y maestros tutores de los pupilos seleccionados como muestra al azar; aprovechándose los momentos claves para la aplicación de las encuestas.

1.5. Variables.

En una pesquisa, las denominadas variables son elementos fluctuantes y al mismo tiempo, sensibles de medición y análisis; citando a Hernández et al (2010). Así, en esta indagación se identificaron dos variables: Los juegos cooperativos o actividades lúdicas, así como las habilidades o destrezas sociales.

1.5.1. Variable X: Los juegos cooperativos.

Definición conceptual: Según Orlick (2002), el concepto de juegos cooperativos es simple: es gente que juega unos con otros en lugar de unos contra otros. Juegan para superar retos, alcanzar objetivos y/o metas, no para superar a los compañeros; la estructura misma de los juegos los libera de un enfoque excluyente porque están diseñados para ser disfrutados. De esta manera, los niños juegan con fines cómplices e inclusivos; aún más, en el proceso aprenden de una manera divertida, múltiples valores y destrezas.

Definición operacional: Los juegos cooperativos pueden ser dimensionados mediante los siguientes tres aspectos: En primer lugar, la cooperación, que se comprende como la acción planificada de interactuar en busca de un objetivo mutuo. Tal experiencia monitoreada debe promover algunos bienes - como el apoyo mutuo - que viene a ser la colaboración y sustento a los que más necesitan, también debe motivar la equidad que lleva consigo el valor de la imparcialidad, criterio para aplicar la justicia en cualquier medio.

Igualmente, otro valor en juego es la eficacia; es decir, la capacidad de llegar a los objetivos propuestos de la manera más breve y oportuna. También está el valor de la sostenibilidad que tiene la cualidad de cubrir las necesidades contemporáneas sin comprometer el futuro y finalmente la consecuencia. El siguiente segundo aspecto es la participación; que viene a ser la voluntad libre de comprometerse e incluirse asertivamente en cada etapa de la actividad lúdica con aportes y propuestas.

Finalmente, como tercer aspecto, está la diversión; que vienen a ser las actividades seleccionadas que involucran a los participantes, comprometiéndolos dentro de un espacio, ya sea de tiempo y/o lugar, con ciertas reglas de convivencia, sin vulnerar los derechos de los demás; con el fin de disfrutar y experimentar momentos gratos de satisfacción mutua y personal.

1.5.2. Variable Y: Habilidades sociales.

Definición conceptual: Las habilidades sociales se manifiestan como un comportamiento adecuado; es decir, habilidades para elegir acciones que correspondan a la situación y las expectativas, habilidades para expresar cosas positivas y emociones negativas, sin perder el apoyo social. Tales habilidades se demuestran en una gran variedad de gestos y acciones interpersonales que incluyen adecuadas reacciones verbales y no verbales, de acuerdo a Caballo (2007).

A partir de una matriz cognitiva comportamental, las habilidades sociales han sido definidas como el listado de comportamientos que posibilitan al ser humano, interactuar con eficacia. Según Gresham (2002, citado en Morán y Olaz, 2014), tienen que ver con la capacidad personal para iniciar una interacción y sostenerla en el tiempo y ante cualquier circunstancia frente al comportamiento de los demás. También este autor, preconiza que las habilidades sociales son conductas favorecedoras para la instauración y sostenimiento de relaciones sociales personales, ya que aportan hacia la acogida que reciben de sus pares; sobre todo en los infantes, respaldan una grata habituación educativa.

Definición operacional: Variable de investigación “habilidades sociales” está compuesta por un grupo de dimensiones, tales como: “Habilidades sociales básicas”, que son fácilmente asimiladas por los niños en su condición discente, muchas veces estas habilidades son un requisito para aprender y/o desarrollar otras habilidades.

Por otro lado, las “habilidades escolares”; son los objetivos, metas y logros que se pretenden alcanzar en los centros educativos. Otra habilidad comprendida está descrita como la capacidad para establecer relaciones amicales, que son el conjunto de condiciones que posibilitan tal destreza.

Además, están las “destrezas para poder controlar las emociones”; las que se desarrollan a fin de contener y vigilar las emociones en aquellos inmersos dentro de los ciclos de aprendizaje. Asimismo, es conveniente advertir respecto a las “capacidades frente a la hostilidad”; que tienen como objetivo desarrollar conductas favorables a las relaciones sociales frente a situaciones conflictivas. Finalmente se encuentran las “habilidades para el manejo de las tensiones o estrés” y que se refieren a los recursos y métodos para controlar el estrés en cualquier espacio educativo.

1.6.Hipótesis de la investigación.

Las hipótesis revelan lo que se intenta demostrar y se formulan como definiciones circunstanciales del caso que se va a estudiar, según Hernández et al (2010). En tal sentido, las hipótesis se elaboraron de la siguiente manera:

Hipótesis general. Sí existe una relación positiva entre los juegos cooperativos y el desarrollo de habilidades sociales en los niños del nivel primario de la I. E. Sol de Vitarte 1226, Lima 2021.

Hipótesis específicas.

Primero: Existe un vínculo positivo entre la cooperación y el progreso de las destrezas sociales en los niños del nivel primario de la I. E. Sol de Vitarte 1226, Lima 2021.

Segundo: Existe un vínculo positivo entre la participación y el progreso de las destrezas sociales en los niños del nivel primario de la I. E. Sol de Vitarte 1226, Lima 2021.

Tercero: Existe una relación positiva entre la diversión y el progreso de las destrezas sociales en los niños del nivel primario de la I. E. Sol de Vitarte 1226, Lima 2021.

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes de la investigación.

2.1.1. En cuanto a los antecedentes nacionales:

Díaz (2021), en su tesis titulada “Juegos cooperativos en Educación Física y habilidades sociales en estudiantes de la I.E. “Mariscal Ramón Castilla”, de la Universidad San Martín de Porres, para optar el grado académico de doctor en educación; resumiendo: Expone la necesidad de organizar y planificar programas de Educación Física con un enfoque cooperativo en la Educación Básica Regular y Educación Superior a nivel del Ministerio de Educación del Perú. Subraya que las dinámicas lúdicas de cooperación - son favorecedoras dentro del proceso formativo- de las sendas destrezas de sociabilidad que coadyuvan hacia una positiva interacción cotidiana entre los pupilos; cultivando en la práctica, los valores de ser empáticos, asertivos y mantenerse en escucha activa.

Salas (2020), en su tesis intitulada “Los juegos cooperativos en el desarrollo de habilidades sociales en los estudiantes de la Institución Educativa Hatun Xauxa de Sausa en Junín”, de la Universidad Nacional de Huancavelica, para optar el título de segunda especialidad profesional en Educación Inicial. Sus principales conclusiones son: Se ha constatado que las dinámicas lúdicas cooperativas impactan de modo cualitativo en el fortalecimiento de las destrezas de sociabilidad básicas y avanzadas; así como a las relacionadas a los sentimientos y a las que tienen calidad de alternativas a la agresión, entre los niños estudiantes.

Asimismo, Quiroz (2018) en su indagación sobre las dinámicas cooperativas y su vinculación con las destrezas de reciprocidad, concluyó que el uso de juegos cooperativos es altamente benéfico para posibilitar en los estudiantes múltiples destrezas sociales, especialmente con niños en edad inicial.

Del mismo modo, Quico (2018) mediante su trabajo de investigación realizado con niños de cinco años en una escuela urbana del Cono Norte de Arequipa, con un grupo etario de 140 y una muestra de 40 participantes; llegó a la deducción de que existe una relación alta en el progreso de habilidades, tales como: interacción, cooperación y comunicación. Esto le permitió señalar que entre las variables de su estudio hay evidencia positiva relacional entre destrezas de socialización con las dinámicas lúdicas cooperativas.

Balabarca (2017), mediante su trabajo referido a los espacios públicos de dos nidos infantiles en la ciudad de Lima y como lugares de interacción durante los primeros años de educación; llegó a la conclusión de que los espacios educativos rodeados de un ambiente natural mejoran el transcurso de enseñanza-aprendizaje, reforzando las potencialidades, fortaleciendo la identificación con el grupo y la autonomía. Esto quiere decir que toda iniciativa que incluya actividades cooperativas en los centros educativos tiene un alto porcentaje de conseguir un aprendizaje significativo. Chavieri (2016), a través de un trabajo exploratorio de modo correlacional y de descripción, en un colegio estatal de infantes del distrito del Rímac, Perú; encontró la correspondencia entre las actividades lúdicas y ciertas destrezas sociales.

Chavieri, concluyó que existe evidencia significativa muy alta para señalar la relación entre las variables investigadas. Infiere así, las dinámicas que fomentan lo lúdico evidentemente ayudan hacia el manejo de ciertas destrezas sociales por partes de los estudiantes.

Depaz y Ascencios (2016) a través de su trabajo de investigación en el distrito de Huaripampa, Ancash, Perú. Respecto a la influencia de las actividades lúdicas de cooperación, dirigidas hacia estudiantes relegados por afrontar bajos niveles en el desarrollo de sus habilidades de socialización; afirmó la conclusión de que mientras haya un incremento en actividades cooperativas y dinámicas sociales; las destrezas sociales de los estudiantes se ven fortalecidas, especialmente en los aspectos de convivencia, identidad y autonomía.

2.1.2. *Sobre los antecedentes internacionales:*

Benavides (2021), mediante la investigación intitulada “Propuesta didáctica de juegos cooperativos para la mejora de las habilidades sociales en las clases de Educación Física en estudiantes de básica superior aplicada al currículo ecuatoriano”, de la Pontificia Universidad Católica de Ecuador, para optar el título de Magister en Educación con mención en educación física y deporte.

En resumen, su principal aporte consiste en afirmar que la oferta académica del docente de Educación Física - al aplicar conocimientos de habilidades y juegos cooperativos - revela una incorporación de estructuras académicas que desbordan un currículo nacional estructurado y se encamina a una formación integral: involucra varios aspectos del desarrollo, tales como lo socio afectivo, lo físico corporal y del saber cognitivo.

Cabrera (2020), en su tesis titulada “Propuesta de un programa de juegos cooperativos para la promoción de conductas pro sociales en los estudiantes del grado 7-1 de la Institución Educativa la Juventud de Bucaramanga (2019-2020), de la Universidad Autónoma de Bucaramanga, Colombia, para optar al título de magister en educación; resumiendo: Su principal recomendación es incorporar al Plan Educativo Institucional (PEI); los proyectos educativos basados en juegos cooperativos no solo bajo la óptica lúdica- deportiva, sino a partir de las diversas disciplinas o áreas del conocimiento en los cuales se aborde la convivencia, el diálogo, la participación y las manifestaciones de ayuda entre los participantes.

Cerchiaro, Barras y Vargas (2019); en la tesis denominada “el impacto de los juegos cooperativos en el razonamiento prosocial” - trabajo cuasi experimental y con grupo de control - los investigadores encontraron que la aplicación de los juegos que crean cooperación; incrementan significativamente el tipo de pensamiento prosocial en los niños. Se advirtieron los efectos positivos; sobre todo cuando tomaron decisiones sobre alguna necesidad, o respecto a la actitud egoísta o al rechazo a los demás. El estudio concluyó que se puede mejorar la forma de pensar y ciertas actitudes en los niños de nivel primario mediante la ejecución de los “cooperative games”.

Ylarragorry (2018), adaptando el instrumento de CABS de Wood & Michelson a un programa con 80 juegos; presentó una investigación de tipo correlacional y descriptivo sobre “Cooperative games y destrezas sociales” en pequeños de 8 y 9 años, desarrollado en un colegio público de Argentina. El trabajo arrojó el siguiente resultado: a mayor uso de las dinámicas y juegos cooperativos en la escuela; mayor nivel de reforzamiento de las conductas sociales positivas.

La investigación también permitió observar un incremento de asertividad con una consecuente baja de agresividad. Lo que refuerza la tesis de que las dinámicas sociales incrementan algunas habilidades necesarias en la educación.

Boox, Palacio y Charris (2018), desarrollaron una pesquisa sobre los juegos que promueven la cooperación y el reforzamiento de la consideración al profesor y los tutores de familia de un colegio en Barranquilla, Colombia. El trabajo académico trajo como conclusión de que el uso de los cooperative games, dinámicas sociales, actividades lúdicas, deportivas y de recreación en los centros educativos ofrecen un alto margen de posibilidades para lograr cambios en la actitud de los estudiantes. De esta manera, estas dinámicas apoyan y refuerzan la búsqueda de los objetivos, así como el logro de aprendizajes en la tarea educativa.

Otros estudios han tratado de enfocar las mejoras que se pueden alcanzar en cuanto a las relaciones personales en el aula haciendo uso de las dinámicas cooperativas. Andueza y Lavega (2017), en una investigación sobre juegos cooperativos y relaciones interpersonales en España- usando el método de investigación acción por medio de las relaciones entre compañeros; tolerancia y censura, con una muestra de 78 colaboradores - demostró que a mayor uso de los juegos cooperativos se incrementan las relaciones entre pares. Esto se pudo notar en los niveles de tolerancia entre niñas; mientras respecto a los niños, solo hubo una pequeña disminución. Finalmente, la indagación señaló que el uso de los “cooperative games” disminuye visiblemente la deserción escolar.

Rodríguez (2019), en su exploración académica con metodología cualitativa, de tipo descriptivo y bajo el método de investigación – acción; efectuó la incorporación de juegos cooperativos como estrategia pedagógica.

Llegó a la aseveración de que tanto educadores, como padres de familia y estudiantes coincidieron en la importancia de reforzar los valores de responsabilidad, respeto, tolerancia y compañerismo para mejorar la convivencia escolar. Así, perciben que se pueden contrarrestar las conductas agresivas tanto de forma verbal como física que lamentablemente se desatan en el aula escolar. Cabe añadir, siguiendo al mismo autor Rodríguez (2019):

“Dentro de las preferencias de juegos cooperativos que se infieren para ser utilizadas en la estrategia pedagógica se encuentran actividades relacionadas con competencias como ralis, busque el tesoro, alcance una estrella, entre otros; pues estas actividades son pertinentes porque en primer lugar motivan el trabajo en equipo y en segundo lugar permiten fortalecer los valores”. (p. 4).

Otra investigación de tipo correlacional descriptiva hecha en una escuela ecuatoriana por Patiño (2016), quien se valió de un cronograma planificado con diversos juegos cooperativos para ser aplicados a 22 niños de 5 años, además aplicó un cuestionario y fichas de observación; concluyó que los juegos promotores de cooperación controlan la ansiedad y disminuyen las muestras de agresión.

2.2. Bases teóricas.

Esta indagación, planteó un par de variables: La primera variable “juegos cooperativos” y la segunda variable “habilidades sociales”. La teoría de juegos cooperativos refiere a un accionar grupal consensuado; es decir, los jugadores establecen tratos vinculantes para conseguir un objetivo grupal, que al final determinará sus logros y acciones. Por ello, este estudio adoptó el modelo teórico de las dinámicas lúdicas de cooperación, basado en corrientes educativas constructivistas que a continuación se explican con mayor detalle.

La naturaleza humana tiende a construir conocimiento para sí mismo - en su medio- a partir de procesos de aprovechamiento y de adaptación contextual de esbozos, siendo este último el logro cognitivo, de acuerdo a Wadsworth (1991, como fue citado en Sandia, 2002); quien también explica que el espacio se vincula con la conciencia de las coordenadas en las que el cuerpo tiene movimiento y acontece la acción. Así, el espacio y el tiempo se construyen secuencialmente; implicando la generación de sistemas relacionales.

De igual forma, el método Montessori considera que el niño está dotado de ciertas potencialidades que requieren atención y aprecio. Jugar enseña a los niños a ser creativos e imaginativos, es un buen ejemplo de la teoría constructivista, pues señala que se aprende sobre la base del conocimiento existente para aprender nueva información. Las bases de esta teoría se relacionan con: la independencia, acción, vigor, autonomía.

En los juegos cooperativos, los jugadores ganan o pierden juntos, compartiendo la experiencia de la diversión y el desafío. Nadie puede ser eliminado; lo que se elimina es la percepción adversa contra ellos y el pensamiento de suma cero.

Cuando los estudiantes llegan a verse unos a otros como aliados, en lugar de rivales, hay profundos efectos interpersonales que mejoran la comunidad, la inclusión y un clima positivo en el aula donde todos pueden aprender y prosperar. Como tal, el juego cooperativo no solo es un logro final para los estudiantes, sino que también es un catalizador a partir del cual pueden convertirse en adultos sanos y miembros efectivos de la sociedad.

Las habilidades que los niños derivan del juego cooperativo, proporcionan las bases sobre la cual se construye el éxito futuro, esto es, trabajar mancomunadamente en torno de una apuesta colectiva, desarrollar capacidades de resolver problemas, compartir y explorar ideas, hablar y escuchar; y mejorar la agilidad social, mental, emocional y física. Así, el individuo se convierte en un tomador de decisiones bajo cualquier circunstancia, enfrentando resultados probabilísticos y se comportará como si estuviera maximizando el valor esperado, Neumann y Morgenstern (1953, como fueron citados en Soto y Valente, 2005).

2.2.1. El juego cooperativo.

Algunos especialistas definen el juego como una actividad, ya sea individual o grupal que tiene fines de distracción y regocijo. Para Salen y Zimmerman (2003, como fueron citados en Quintana, 2022), el juego es libre movimiento dentro de una estructura más rígida. Es “una actividad interactiva voluntaria, en la cual uno o más jugadores siguen reglas que limitan su comportamiento, generando un conflicto artificial que terminará con un resultado cuantificable” (p. 253).

Mientras que Vygotsky (1978), plantea que la zona de desarrollo próximo de un niño se crea mediante el juego. A lo largo del juego, el niño se comporta significativamente por encima de su edad promedio y es tan alto como si le hubiera crecido una cabeza más alta de lo que normalmente es. Lacayo y Coello (1992, citados en Chávez, 2015), afirman que el juego es una dinámica natural que permite desplegar habilidades de forma divertida. Aún más, califican al juego como estímulo de gran valor para que los estudiantes aprendan a crecer de manera recreativa: se tornan más hábiles, perspicaces, ligeros, fuertes y sobre todo alegres.

De esta manera, todo docente debe reconocer la importancia del juego hacia el desarrollo integral de los niños y de sus aprendizajes. Otros como Flinchun (1988, citado en Montero y Monge, 2001) pone en relieve la importancia del juego en la edad temprana; los niños hasta los 7 años desarrollan un 80% de su aprendizaje individual, la recomendación sería enfocarse en las posibilidades cognitivas que brinda estos juegos para la formación del infante. Aún más, reitera el impacto del juego es tal, que brinda libertad a los niños, haciéndoles liberar sus energías reprimidas, fomenta sus habilidades relacionales con otras personas y les ayuda a construir identidad en el mundo social.

Bequer (1993, como fue citado en Meneses y Monge, 2001), señala que los juegos favorecen al ejercicio de la memoria, la inteligencia y la expresión, además de contribuir al ejercicio corporal, así como al avance intelectual y psicológico. Por su parte, Wallon (1941, como fue citado en Meneses y Monge, 2001) afirma que los juegos y el accionar del niño son asociativos; por lo tanto, su carácter informal puede ser cómplice para que se desarrollen metas educativas.

Asimismo, Wallon (1941, como fue citado en Meneses y Monge, 2001) preconiza que lo lúdico es extremadamente similar a la actividad cotidiana del niño, mientras se mantenga de modo espontáneo y no se supedita a objetivos de las disciplinas escolares. Por ello, la escuela debe propiciar el juego infantil sin sujetarlo a propósitos educativos cerrados.

2.2.2. Participación docente en los juegos cooperativos.

La participación de los educadores es crucial en el aprendizaje cooperativo; no solo enfrenta ciertos desafíos que impone la organización educativa acerca del currículo, además es necesario su compromiso personal para mantener los esfuerzos, Kohn (1993, como fue citado en Justo, 2009). Según este investigador, el gran aprendizaje por parte de los educadores sería reconocer que la competitividad deportiva entre niños de edad escolar, necesariamente dejará profundas marcas de personalidad. Menciona que diversos investigadores han descubierto que los formatos escolares competitivos reducen la empatía, la comunicación asertiva, así como la confianza y comprender las necesidades de los demás. Además, Kohn (1994) reitera que los docentes son actores fundamentales para la provisión de una oferta curricular atractiva, una comunidad segura y solidaria; de tal modo que así aseguran brindar un entorno amigable a los estudiantes, en donde pueden descubrir y crear. Más aún, obtienen un grado significativo de elección sobre qué, cómo y por qué, ellos están aprendiendo.

Esto le da pie a afirmar que tanto las recompensas como los castigos, son innecesarios cuando estos elementos de cooperativismo están presentes; siendo destructivos en cualquier situación. Muchas veces la escasa implementación de los juegos cooperativos se debe a la carencia de comprensión de cómo manejar la práctica pedagógica en sus aulas. Gillies (2000, citado en López, 2008); luego de una investigación sobre la participación docente en la aplicación de los juegos cooperativos, halló que los alumnos se desarrollaron de mejor manera en aquellas escuelas en donde los maestros fueron capacitados en cómo integrar sus planes de estudio en las actividades de aprendizaje cooperativo.

Recalca el autor que los efectos positivos del modelo de aprendizaje cooperativo se ven reflejados en evaluaciones acometidas, respecto a dos variables cognitivas, tales como la memoria y la motivación intrínseca. Es crucial que los docentes asuman compromisos concretos de cómo incorporar el aprendizaje cooperativo en sus planes de estudio mediante una comunicación abierta, promoviendo la investigación cooperativa, la resolución de problemas y el razonamiento; especialmente, brindando un entorno emocionalmente seguro, Johnson y Johnson (1999).

Estos autores, reafirman que se puede optimizar la impartición de las destrezas de socialización, utilizando contextos de trabajo reales, totalmente opuestos a la realización de tareas poco significativas; añadiendo valor experimental, mediante el hecho del trabajo conjunto de los pupilos. De esta manera, se observa la necesidad vital del conocimiento y manejo por parte de los educadores; tanto de los suficientes principios como de los recursos para implementar la educación cooperativa en su contexto: El dialogo frente a los conflictos; según Giebenhain (1982, como fue citado en Meneses y Monge, 2001).

Además, el reforzamiento de lo social y emocional; de acuerdo a Díaz (1993, citado en Meneses y Monge, 2001) a la par, aprendizajes de motivación de la inteligencia emocional; siguiendo a Goleman (1997, como fue citado en Fernández y Montero, 2016). Giebenhain (1982, citado en Meneses y Monge, 1992), plantea a los docentes que promuevan el diálogo, con el propósito de permitir la comprensión cognitiva de experiencias y así impactar en la psicología individual: por ejemplo, cuando se conversa sobre un hecho violento sucedido en el aula, contribuye a que los estudiantes aprendan a jugar limpio.

Por ello, el investigador invoca a los profesores a reforzar el aprendizaje social; de tal modo que los escolares aprendan a resolver sus propios conflictos, y a recrear sus reglas. De esta manera, refiere que el papel del educador es conducir el marco metodológico en el que se moverán los pupilos, y solamente intervenir directamente en casos graves de rompimiento de los principios pedagógicos.

Por otro lado, Goleman (1997, como fue citado en Fernández y Montero, 2016), vaticinó que las personas más exitosas no solo a escala individual - sino también en el aspecto laboral - son quienes tienen su inteligencia emocional más desarrollada. Esto, persigue motivar un replanteamiento a los docentes para que inicien su contribución pedagógica en el sentido de reforzar lo emocional desde la educación infantil, ya que es la edad evolutiva calificada por los expertos como óptima para el despliegue de la inteligencia emocional.

Asimismo, la empatía y destrezas sociales según Centeno (2015) junto con los juegos cooperativos bien manejados; constituyen una propuesta educativa contundente en el aula, de acuerdo también con Blatchford, Kutnick, Baines y Galton (2003, como fueron citados en Montanero y Tabares, 2020). Por ello, es sugerente preparar a los estudiantes, enseñarles las habilidades de interacción apropiadas, capacitar a los profesores para trabajar con grupos y organizar bien las lecciones y tareas.

También es importante preparar el espacio físico, asegurando que las tareas de aprendizaje sean desafiantes e involucren a todos los estudiantes en un pensamiento de orden superior; motivando a los maestros a comprender que deben aceptar su papel como productores de nuevos planes de estudios y programas en el aula.

A la par, formando a los estudiantes en las destrezas sociales y académicas exigidas para negociar sus nuevos entornos de aprendizaje, según lo expone Hertz - Lazarowitz (2008, como fue citada en López y Acuña, 2021). Esta psicóloga israelí está avalada por sendas investigaciones demostrativas de que las actividades socio- cognitivas aplicadas en el contexto educativo; principalmente el aprendizaje cooperativo, estimulan a los estudiantes a clarificar, generar, reorganizar y hacer nuevas conceptualizaciones de la información. En resumen, los autores precedentes, valoran la complejidad del aprendizaje en grupos pequeños, así como la importancia de un entorno de aprendizaje preparado y con las personas calificadas para que los estudiantes, a su vez, cosechen los beneficios que se atribuyen ampliamente a este enfoque de aprendizaje cooperativo.

2.2.3. Particularidades del juego cooperativo:

Impartir juegos cooperativos enseña a los niños a compartir; al mismo tiempo, lograr empatía con los sentimientos de sus compañeros y a llevarse mejor, según lo señala Garaigordobil (2006). Cuando los estudiantes trabajan juntos en lugar de uno contra el otro, las respuestas destructivas se convierten en respuestas útiles; además, vinculada a esta idea, diversas investigaciones efectuadas desde esquemas variados de la disciplina de la epistemología; validaron que las actividades lúdicas estimulan las capacidades creativas de los infantes: jugar les brinda el hilo para empezar a construir según sus propias versiones del mundo.

Los juegos cooperativos están basados en la cooperación más que en la competencia. Hay juegos cooperativos de todo tipo, para todas las edades y entornos. Los juegos cooperativos van desde actividades lúdicas de mesa, formando círculos para jugar, dinámicas de educación física, interacciones digitales; aún más.

Todos estos juegos se basan en el principio de que también es divertido jugar entre sí, antes que uno contra el otro.

Tabla 1

Cuadro comparativo entre juegos competitivos y cooperativos

Juegos competitivos	Juegos cooperativos
No todos se divierten en el juego.	Todos se divierten.
Se desarrolla el sentimiento de derrota.	Todos ganan.
Se excluye a algunos jugadores.	Se genera un elevado índice de aprobación mutua.
Aprendizajes egoístas y en desconfianza,	Aprendizajes de confraternizar y de fiarse entre compañeros.
No se promueve la solidaridad,	Se genera el sentido de unidad y a compartir.
Se genera divisiones, categorías, niveles y exclusiones para ganar.	Se generan grupos heterogéneos de aceptación mutua.
Los perdedores son excluidos del juego.	Se empieza y se termina el juego con todos evitando la deserción de jugadores.
Se pierde la confianza en sí mismos, se encuentra el rechazo cuando no se gana.	Se gana y mejora la autoconfianza aceptando a todos.
La poca tolerancia a la derrota genera deserción y abandono.	La perseverancia ante las dificultades fortalece a todos los miembros.

En un juego cooperativo, los participantes trabajan juntos para ganar. Los momentos divertidos nacen del compañerismo entre pares, así como del reto de la actividad lúdica porque no se trata de ser el "mejor" competidor. Ningún jugador es eliminado, el juego no es excluyente, ya lo formuló Jares (1992, como fue citado en Ylarragorry 2018); quien explica que se privilegia las estrategias lúdicas de la participación y de la cooperación, de tal modo que no hay ganadores ni perdedores: Lo que se elimina es el miedo al fracaso y el incentivo para vencer a los demás.

Los juegos cooperativos promueven las habilidades para cooperar, ayudan a los jugadores a reconocer el valor de la cooperación frente a la competencia constante, según lo menciona Ruiz (2001).

Al introducir a los estudiantes en los juegos cooperativos, se enseña la cooperación de forma natural y sin esfuerzo, de esta manera se dispone a los alumnos para el triunfo en el aprendizaje cooperativo.

Por lo tanto; se convierten en una forma sensata e inteligente para cultivar ciertos valores en los niños hacia la labor grupal y las experiencias de enseñanza colaborativa basadas en proyectos, de acuerdo a Medina y Tapia (2017).

De carácter educativo, combinan el poder pedagógico del juego con las ventajas de aprender en grupos reducidos; por lo tanto, aprovechan estos dos enfoques principales en los procesos de interaprendizaje. Así, los pupilos pueden aprender lenguaje, matemáticas, ciencias u otro contenido académico al mismo tiempo que practican la cooperación. En síntesis, la enseñanza cooperativa es una pedagogía fundamental para mejorar los resultados educativos, su efectividad obedece a la destreza de los estudiantes para trabajar juntos. El juego es la actividad principal mediante la cual se lleva a cabo el aprendizaje.

Además de preparar a los estudiantes para el aprendizaje cooperativo, enseñar el conocimiento del área temática y desarrollar la competencia social y emocional; las dinámicas lúdicas de cooperación están vinculadas a otras áreas educativas, que van desde la sostenibilidad hasta la educación especial. De hecho, las aplicaciones de los juegos cooperativos a la educación son demasiadas; no solo aumentan las habilidades prosociales, sino también reducen la agresión, y tiene implicaciones favorables en el clima escolar.

En los educandos, se observa la tendencia a tornarse motivados y dispuestos al aprendizaje continuo como proyecto vital; siendo esto, consecuencia de una formación marcada por el estilo colaborativo, según recalca Kohn (2009).

2.2.4. Habilidades sociales:

Según la Asociación Americana sobre Retraso Mental (AAMR, 1992, como fue citada en Verdugo, 2003); respecto a destrezas de socialización, enuncian que se interrelacionan con las reciprocidades sociales y se definen por dar inicio, conservar y terminar una comunión con los demás; incluye entender y manifestar las actitudes contextuales oportunas. También tiene por objetivo reconocer ciertos sentimientos y retroalimentarse de forma positiva y negativa.

De este modo; la definición de la AAMR de 1992 propone un cambio de mirada; ya no se enfoca solamente en los individuos - al contrario- se trata de observar el ajuste dinámico entre las personas y sus respectivos entornos. Las preguntas cruciales en esta perspectiva relacional son las siguientes: ¿Cómo se adapta la persona al ambiente que le rodea? ¿Cómo se adecúa la sociedad - comunidad, familia e instituciones - a los individuos?

A partir de ello, adquiere suma importancia la definición de las habilidades adaptativas en relación con el concepto más problemático de inteligencia: los cambios de las personas, así como las mejoras de la sociedad se retroalimentan mutuamente. Así, las habilidades sociales se tornan fundamentales y una de sus características principales es regular la propia conducta: Tratar a todos como iguales y aceptarlos; esto es, interactuar con los demás, ayudando o tendiendo la mano a sus compañeros, haciendo amigos, así como compartiendo con imparcialidad y honestidad. Esto significa, controlarse uno mismo - especialmente respecto a los impulsos - respetando las normas y las leyes; mostrando constantemente un comportamiento adecuado.

Entre los teóricos que han hecho comparaciones y tablas de diverso tipo sobre las habilidades sociales, se encuentran Michelson, Sugai, Wood y Kazdin (1987, como fueron citados en Lancuza y Contini, 2009), Meza (1990), Caballo (2007) y Fernández - Ballesteros (2013); quienes han sido referenciales para definir los conceptos básicos expuestos.

2.2.5. Composición de las habilidades sociales:

Concurren tres aspectos fundamentales en las habilidades o destrezas sociales: A) El aspecto conductual. Une las características corporales tales como la mirada, la risa, las mímicas, la locución, con elementos del paralenguaje: El habla, lo temporal, los trastornos, la claridad. Se añaden los elementos orales, tales como: Las petitorias, las interrogaciones con luminosidad y los elementos compuestos que construyen los procesos de amistad, de saber usar y dar la palabra, así como del establecer diálogos con los demás y según los contextos.

B) El aspecto cognitivo. Se refiere a las tácticas y perspectivas de interpretación; aquellas que se relacionan con la transformación y la creación de ideas, con la toma de decisiones, con el saber brindar respuestas y dar soluciones.

C) El aspecto fisiológico. Tiene que ver con el corazón, la presión, el recorrido de la sangre y todo aquello que se torna dificultoso evidenciar respecto a las conductas sociales, según expone Caballo (2007).

2.2.6. Habilidades sociales en los niños:

Ciertas manifestaciones propias en los infantes; son las denominadas habilidades sociales, tales como: La gentileza, los lamentos, los berrinches; así como actitudes de solicitar ayuda, de cuestionar o de requerir otra conducta, de proteger a lo que considera suyo, de establecer diálogo o demostrar simpatía.

A esto se añaden, las destrezas sociales comportadas, la generación de relaciones con otros niveles sociales o las interrelaciones con el sexo opuesto. También las conductas de asumir una decisión propia, de relacionarse con otros grupos, de enfrentar los problemas o de autogenerar la instrucción sobre atención y solución de problemas; abordados así por Michelson et al. (1987, en Lancuza y Contini, 2009).

Generalmente, se pueden señalar dos amplios segmentos de infantes que muestran dificultades en el perfeccionamiento de sus destrezas sociales: A) Los niños cohibidos, tímidos o solitarios. Aquellos que no protegen sus derechos y se resignan servilmente con las codicias de los otros; mayormente son pacientes, tardos, poco sociables, con una actitud negativa para relacionarse. Comúnmente son aislados por sus pares y también no visibilizados por los demás. B) Los niños vehementes, belicosos o antisociales. No son cooperativos, por lo contrario, son rebeldes y provocadores.

Su tendencia es hacia la indisciplina y son dados a pasar por encima de los demás, siendo perjudiciales y procurando atención en demasía. Estos niños dados a la violencia son percibidos por sus compañeros como desagradables y son objeto de rechazo; sufriendo así, la falta de dominio propio y en consecuencia, afrontan dificultades para aprender. Entonces; el retraimiento y el ímpetu son dos extremos de un comportamiento social - uno y otro son comportamientos en desequilibrio - por lo que el proceder adecuado es asertividad. El colegio - después del hogar - es la segunda institución socializante para los infantes; de esta manera, los procesos de construcción de hábitos sociales se dan en las escuelas - pese a que no siempre es la intención - ya que los niños lo absorben y lo aprenden de sus pares.

Este hecho pedagógico tiene elementos que juegan un papel importante, entre los cuales destacan: A) El docente, quien transmite su conducta de forma directa o indirecta; puesto que sus hábitos y costumbres se convierten en modelos influyentes hacia los estudiantes. B) La relación docente- estudiante. C) Los métodos usados en el centro educativo.

2.3. Marco conceptual.

2.3.1. *Juegos cooperativos:*

Orlick (1996), establece tres dimensiones para los juegos cooperativos; colaboración, contribución y recreación. Platón señaló hace más de dos mil años: "No mantengan a los niños en sus estudios por compulsión sino por juego"; de este modo, cada una de las dimensiones de los juegos cooperativos es importante, ya que constituyen los patrones colaborativos a tener en cuenta para lograr ciertas destrezas sociales en la formación de los educandos. Siendo el juego insustituible en el aprendizaje y en tanto, los juegos cooperativos usan el poder del juego; la colaboración de los estudiantes significa promover la asistencia activa en el salón. Con las estrategias cooperativas adecuadas, cualquier educador ciertamente podrá mejorar la presencia protagónica de los estudiantes en el dictado de las materias escolares, así como conseguir excelentes consecuencias de su instrucción en el aula.

2.3.1.1. Dimensión de cooperación:

La cooperación fluida entre individuos es esencialmente un aspecto crucial de cualquier esfuerzo exitoso. Escorcía y Gutiérrez (2009) argumentan que el aprendizaje cooperativo es connatural al hombre y a la mujer porque son seres sociales; en tanto, el aprendizaje se da mediante la cooperación entre los agentes educativos.

Frente a ello, una diversidad de organizaciones, han comenzado recientemente a gamificar sus estructuras y servicios para cultivar una cooperación fluida; reconociendo que la gamificación viene a ser una técnica educativa que se vale de los atributos de los juegos para conseguir mejores resultados en el ámbito educativo, ya sea en el área de los conocimientos o mejorar ciertas habilidades concretas.

Sin embargo, se necesita entender de una mejor manera, cómo los juegos son capaces de cultivar dicha cooperación; en tal sentido, Castro, Castro y Casallas (2014) afirman que lo colaborativo o cooperativo, es una actividad solidaria donde intervienen ciertos valores, tales como: el auxilio, la honestidad, el compromiso y la reciprocidad. Aún más, enuncian que existen ciertas características del juego cooperativo que afectan a las diferentes formas de dinámica de grupo y se traducen en nuevas intenciones.

Además, proponen sintetizar los diversos conceptos sobre juegos cooperativos; resaltando que son dinámicas orientadas a respaldar la resolución de contingencias e interrogantes por parte de los estudiantes de manera conjunta; revirtiendo la discriminación, mofa y especialmente, evitando hacer que otros pierdan.

Por su parte, la Asociación Mundial de Educadores Infantiles, (AMEI, 2014) sostiene que el cooperativismo es el mejor medio de interacción y socialización para conseguir un bien común; ya que las características del juego cooperativo inducen intenciones a través del aumento positivo de las normas grupales, la identidad social, el compromiso conjunto, las actitudes hacia la cooperación y las emociones positivas anticipadas de los estudiantes escolares desde la primera infancia.

Asimismo, las ventajas inspiradas en el diseño de los juegos de cooperación son beneficiosas para alcanzar múltiples habilidades. Como principio general, si la meta es promover la colaboración de los alumnos, se debe crear diligencias que sean complejas y requieran la participación de los demás. Tales actividades mejorarán la participación de los estudiantes e inculcarán el poder del pensamiento crítico en ellos mismos.

2.3.1.2. Dimensión de participación:

Conseguir la participación plena de los educandos, puede ser todo un desafío; en primer lugar, es necesario entender que no ocurrirá por sí sola. Orlick (1996) señala que la participación en el aula tiene sentido pedagógico pues busca mejorar las relaciones entre ellos y el desarrollo personal. La participación es una metodología de enseñanza prometedora, además de mejorar en términos de rendimiento académico; favorece no solo que los estudiantes se desempeñen bien, sino también desarrollen trabajo en equipo y los valores de la cooperación.

Estrada (2012), asegura que la colaboración permite a los estudiantes reconocerse y aceptarse según sus propias perspectivas. Bajo este razonamiento, se hace menester por parte de los educadores, el diseño de actividades que sean adecuadas para la colaboración de los estudiantes y su respectiva presentación, como oportunidades de aprendizaje.

Burin, Istvan y Levin (1998, como fueron citados en Barrientos, 2005), afirman que la educación colaborativa por medio de la participación de todos sus integrantes puede erigir una nueva sociedad con obligaciones y retribuciones, basadas en el respeto.

Así, ponen en relieve el poder individual o la habilidad de actuación personal del educando dentro de su propio entorno; asumiendo retos y responsabilidades que impactarán a futuro en su proyecto vital. Entonces, participación ciudadana efectiva significa asumir la propia facultad en la toma de decisiones; interviniendo y al mismo tiempo, cambiando su propia realidad. Por ello, desde las metodologías de formación cooperativa se estaría contribuyendo con la educación ciudadana de los niños y niñas.

Mientras tanto, Dueñas y García (2012), aseveran que la participación en el aula es una interacción positiva para mantener buenas relaciones sociales, mucho más se logran aprendizajes, cuando es voluntaria. Para que las actividades de aprendizaje colaborativo tengan el efecto deseado, los estudiantes deben aprender no solo la necesidad actual de trabajo en equipo, sino también cómo ser y actuar como parte de uno mismo.

Asimismo, recomiendan a los docentes asegurar que cada actividad a su cargo, ofrezca oportunidad a los estudiantes de ejercer sus habilidades de liderazgo, sus capacidades de toma de decisiones, así como de construir comunicación y confianza.

Avitia, Burrola y Uranga (2018), sostienen que, bajo el concepto de participación, se busca el objetivo principal de integración y aceptación de los participantes en el plano educativo; por ello, el docente debe animar a los alumnos a solucionar los problemas que aparezcan durante el transcurso del trabajo colaborativo, de forma amistosa entre ellos. A la par, el educador debe procurar que se desarrollen habilidades de escucha activa en los estudiantes.

Avitia et al (2018), animan a enseñar a los estudiantes a disfrutar de la compañía de los demás; motivándoles a apreciar las diferentes fortalezas, debilidades y peculiaridades de sus compañeros de equipo. Al mismo tiempo, sugieren a los docentes que mientras efectúen el trabajo colaborativo, no deslinden en asumir sus roles específicos: en tanto los pupilos realicen las actividades lúdicas, es necesaria su actuación en calidad de facilitadores para brindarles sugerencias de cómo mejorar su desempeño, motivar e impulsarles el interés por aprender y participar en equipo.

2.3.1.3. Dimensión de diversión:

Hay algo nuevo en los juegos cooperativos: no compiten entre sí, porque los jugadores tienen un objetivo común, ganar o perder juntos; de esta manera, la diversión surge producto de los retos lúdicos, así como de las interacciones que se producen durante la misma dinámica. Frente a ello, las actividades competitivas pueden ser divertidas para el ganador, pero no para los que pierden; de tal manera que llegan a tornarse frustrantes, divisivos y deprimentes -desencadenando disputas y rabietas- que seguramente no son divertidas.

Garzón (2019), afirma que el aspecto cooperativo de los juegos puede brindar no solo satisfacción grupal sino también individual, incluida la diversión de los juegos. En la medida en que las raíces de la agresión se encuentren en la mediocridad del aprendizaje y en la no práctica de comportamientos sociales positivos en la primera infancia; los entornos preescolares que promueven el uso generalizado de juegos cooperativos - junto con las limitaciones en los juegos competitivos -pueden reducir las tendencias a responder agresivamente y afectar el comportamiento social futuro de los estudiantes.

Álvarez y Ramírez (2020), enuncian que la diversión ofrece entretenimiento, regocijo y alegría; siendo relacionada con la ausencia de agresión y de altos niveles de estrés propuestos en una competencia típica de un solo ganador, lo que no sucede en los juegos cooperativos donde todos ganan.

Martínez (2012) añade que los juegos cooperativos son como un pasatiempo que provocan sosiego y relajación en los participantes. Explica que los investigadores, encontraron en el cambio de las conductas infantiles, su calidad de respuestas frente a las opciones que se les brinda en realidad: Cuando se les da determinada opción concreta, a menudo prefieren jugar cooperativamente, porque desde pequeños aprendieron socialmente, o los comportamientos competitivos o los de índole cooperativo. Así se demuestra que los infantes naturalmente no están marcados por la competitividad, tal cual es el pensamiento tradicional.

Fontalvo, Espitia y Martínez (2016), respecto a la diversión dentro de los juegos cooperativos; explican que representa el sentido del juego, ya que los niños o las niñas siempre buscan momentos de alegría y amenidad junto a otros; así tienen libre albedrío para compartir experiencias o para fallar sin temor a perder o a la sanción. Agregan, que gustan de participar atraídos por las ganas de intervenir en los juegos, sin estar motivados por los premios que puedan obtener.

Asimismo, Fontalvo et al (2016) refieren que la ausencia de juegos con fines de competitividad, ratifica la opción del placer por el juego de parte de los estudiantes; en virtud a ello, destacan los beneficios tales como: cohesión de los intervinientes, voluntad de trabajar en equipo, además de conseguir beneficios mutuos entre los mismos escolares; evitando situaciones de discriminación y eliminación.

De modo contrario y comúnmente los juegos competitivos provocan el incremento de estrés y de crisis emocionales a los niños y niñas; siendo muy probable que la competencia genere estos problemas.

2.3.2. Las habilidades sociales.

En este acápite se comparte un resumen sobre el marco conceptual de las habilidades sociales, según algunos especialistas relevantes. Aunque generalmente sean definidas en calidad de un conjunto de conductas de interacción personal marcadas por la complejidad; para Caballo (2007) es la variedad de expresiones del sujeto de un modo apropiado y en medio de la globalización. Por otro lado, desde una óptica conductista, Libety y Lewisohn (1973, como fueron citados en León y Medina, 2011), exponen que la habilidad social es el comportamiento del sujeto adaptado a su contexto.

De acuerdo a Rimm y Masters (1974, citados en García, 2010), habilidad social es la conducta transparente del sujeto; es decir, aquel comportamiento que implica expresión de sentimientos de modo honesto y directo. En cambio, para Wolpe (1977, citado en Caballo, 1983), es la interacción entre uno y otro.

Prosiguiendo, según Alberti y Emmons (1978, citados en Caballo, 1983), las habilidades sociales son los hábitos de interacción en el pleno ejercicio de la ciudadanía; poniendo acento en los comportamientos que posibilitan a las personas a desenvolverse de acuerdo a sus necesidades y expectativas prioritarias - defendiéndose sin intensidad inadecuada, así como expresando espontáneamente sus sentimientos de modo transparente- sin negar los derechos de los otros.

En tanto que para los investigadores Martínez y Sanz (2001, citados en Pérez, 2020), son las actitudes culturalmente aceptables a nivel de la idiosincrasia del contexto. Además, de acuerdo a León del Barco (2002), son las habilidades prosociales que involucran, la amistad y la comunicación; aseverando, que el término “habilidades sociales” es el vocablo representativo de la destreza de un individuo para interactuar con otros.

Para mayor precisión, es conveniente retomar a Abugattas (2016), respecto al concepto de habilidades sociales como un “conjunto de conductas que adquiere una persona para establecer relaciones adecuadas con los demás, satisfactorias para uno mismo y para los otros”. Asimismo, Caballo (2007) explica que muchas habilidades diferentes están inmersas en la definición de habilidades sociales; sin embargo, es menester observar tres componentes básicos en las mismas:

A) El elemento conductual. Todo lo referente a los gestos y aspectos corporales. B) El componente cognoscitivo. Tiene que ver con la aptitud, la inteligencia y el conocimiento. C) El aspecto orgánico. Referido al funcionamiento de la presión cardíaca, de la respiración; es decir de lo sanguíneo necesario para observar la conducta social.

Por ello, Caballo (2007) advierte que las habilidades sociales y emocionales deben desarrollarse simultáneamente con las habilidades académicas. El descuido de esto, afectará negativamente el rendimiento académico; por lo tanto, los educadores están llamados también a centrarse en la formación de habilidades sociales y emocionales.

Tabla 2*Áreas de competencias y conjunto de habilidades*

Áreas de competencias	Conjuntos de habilidades			
Conciencia de sí mismo.	Identificar emociones.	Identificar fortalezas y áreas de crecimiento.	Crear que sus habilidades pueden mejorar con el tiempo (mentalidad de crecimiento).	
Autogestionarse.	Gestionar emociones.	Controlar impulsos.	Establecer metas.	
Conciencia social.	Mostrar empatía.	Apreciar la diversidad.	Tener respeto por los demás.	Comprender perspectivas y diferentes puntos de vista.
Habilidades de relación.	Comunicación asertiva.	Cooperación con otros.	Construir relaciones.	Solucionar conflictos.
Toma de decisiones responsable.	Identificar y solucionar problemas.	Reflexionar.	Evaluar.	

La investigadora Fallas (2021) en su abordaje sobre la importancia del Aprendizaje Social y Emocional (ASE) no solamente propone que sea incorporado en las aulas escolares de manera cotidiana; además, explica que está conformado por cinco competencias y sus respectivas habilidades, las cuales deben ser puestas en ejercicio mediante diversas actividades concretas:

A) Autoconciencia. Conocimiento de sí mismo, afirmación de las oportunas emociones, metas personales y valores. B) Autocontrol. Comprender sus emociones y pensamientos y cómo influyen en su comportamiento, regular las convenientes impresiones y conductas. C) Conciencia de lo social. Entendimiento y asimilación por las referencias o diversas culturas ajenas. D) Habilidades de relación. Destrezas para formar y conservar relaciones sanas. E) Toma de decisiones responsables. Ejecutar decisiones adecuadas y positivas que afectan el propio proceder.

Subraya que estas 5 competencias son fundamentales para el logro de todos los dominios de la vida cotidiana - desde la formación hasta la preparación ocupacional - así como las relaciones familiares, sociales y laborales.

En las aulas escolares no solamente se construyen los más altos logros académicos, sino que además se ofrece una base segura a los estudiantes para sortear con triunfo una vez terminada la carrera académica.

Los colegios que contienen estas habilidades como base de su currículo de estudios; no solo ayudan a instruir académicamente, sino que también respaldan a los futuros profesionales a desplegar habilidades de pensamiento crítico. Es posible que haya más oportunidades disponibles después de que los estudiantes completen su educación e ingresen a la fuerza laboral, un salario más alto y mayores éxitos profesionales.

2.3.2.1. Valoración y medida de las habilidades sociales:

Aunque se registran innumerables fórmulas procedimentales en pos de examinar las destrezas de socialización o habilidades sociales; su medición sigue siendo muy controvertida entre los investigadores; ya que la mayoría de aquellos, no se han comprobado a fondo para confirmar su calidad.

Según Hersen y Bellack (1977, citados en Calleja y de Nicolás, 1996), esto sucede debido a la naturaleza dudosa de tales procedimientos; lo cual puede estar relacionado con la naturaleza del comportamiento social, con la dificultad para encontrar un criterio de validación externo y / o con la falta de acuerdo por parte de la academia sobre su definición. Excluyendo procedimientos como entrevistas, observaciones controladas y medidas de auto informe; existen algunos instrumentos estandarizados utilizados para evaluar las habilidades sociales, tal es el denominado

Rathus Assertiveness Schedule (Programa de asertividad de Rathus, RAS) - creado por Rathus (1973, como fue citado en Caballo, 1983) - siendo la primera prueba desarrollada para este propósito.

Otro instrumento de uso frecuente es la Escala de Autoexpresión Universitaria (CSES) desarrollada por Delo, Galassi y Bastien (1974, citados en Caballo, 1983). Asimismo, el Cronograma de la Encuesta de Desempeño Social, es otra medida que se puede considerar y fue desarrollado por Lowe y Cautela (1978, citados en Pades, 2003).

Mientras que Caballo (2,007) formuló la Escala Multidimensional de Expresión Social (EMES). Además, Trower, Bryant y Argyle (1978, citados en García, 2010) crearon el Inventario de Situaciones Sociales (SSI).

En Brasil, Del Prette y Del Prette (2000, como fueron citados en Lacunza 2012) diseñaron el Inventario de Habilidades Sociales (IHS) y el sistema de evaluación multimedia, para medir las destrezas sociales en los estudiantes. Por otro lado, en un estudio realizado por los investigadores Lim, Rodger y Brown en el 2011, se utilizaron las Escalas de Calificación de Comportamiento Infantil (CBRS).

Dado que es relevante evaluar las habilidades sociales dentro de los propios entornos de interaprendizaje - y a partir de la necesidad de tener en cuenta las propiedades psicométricas- se creó la Prueba de Habilidades Sociales para Escolares y Adolescentes. Una de las ventajas de este instrumento denominado THAS-C y especificado por los brasileños Bartholomeu, Rocha da Silva y Montiel (2014); es proporcionar información distinguida o relevante.

Al crear diferentes niveles de dificultad para cada ítem, la prueba THAS-C permite la identificación de comportamientos que se encuentran fácilmente en el contexto de interrelación social y, luego, facilita la planificación de intervenciones para personas con poca interacción social.

Además, es necesario advertir que, para obtener una evaluación exitosa, no bastan las pruebas adecuadas, sino que es importante considerar su calidad científica; por ello, existen diferentes métodos de validación que se seleccionan en función de los aspectos a evaluar.

Urbina (2014, como fue citada en Abugattas, 2016), menciona a las siguientes entidades que acreditan rigor científico en la valoración de las habilidades sociales: Asociación Estadounidense de Investigación Educativa-AERA, Asociación Estadounidense de Psicología – APA, así como al Consejo Nacional de Medición en Educación – NCME.

CAPÍTULO III: MÉTODO

3.1. Tipo de investigación.

La pesquisa adoptó un nivel básico, así como de naturaleza descriptiva y correlacional, puesto que se realizó un estudio de caso. Por ello, en el presente informe se mencionan las peculiaridades del hecho ocurrido y se establece la medición de las relaciones de las variables entre sí, siguiendo a Sánchez, Reyes y Mejía (2018).

Asimismo, esta investigación fue dedicada a detallar y a estudiar teóricamente las variables formuladas. Es decir, se examinó la posible correlación entre la variable denominada “juegos cooperativos” y sus respectivas dimensiones frente a la segunda variable llamada “habilidades sociales”.

Así, se pudo establecer la escala de vinculación entre las variables señaladas - juegos cooperativos y habilidades sociales- para educandos de primaria del centro educativo “Sol de Vitarte 1226 – Lima”; utilizándose como métodos lo descriptivo y también, lo explicativo. Por ello, más adelante y en dichos sentidos, se describen las particularidades de las mencionadas dos variables y sus respectivas dimensiones. Tal como lo han expuesto algunos autores, la indagación descriptiva trata de señalar las peculiaridades o rasgos específicos; además de los elementos clave de las comunidades, segmentos humanos o alguna situación que brinda determinada prueba.

De este modo, la investigación explicativa describe con criterios de racionalidad científica, la vinculación de ambas variables, siguiendo a Mejía (2005).

3.2.3.2. Diseño de investigación.

La presente indagación básica, usó un trazado denominado no experimental - de corte transversal correlacionado - puesto que se asociaron las dimensiones de los indicadores de la variable “juegos cooperativos” y la variable “habilidades sociales” para aplicarlos en infantes de primaria del centro educativo “Sol de Vitarte 1226 – Lima”. Como se sabe, todo diseño transaccional, correlacional y causal; intenta detallar las relaciones entre las variables estudiadas - sean en grupos humanos, animales u objetos - en un tiempo señalado y estipulado para las variables. Así lo explican Hernández et al (2010). Cuando una investigación se realiza sin intervención deliberada o sin manipulación de las variables – como en este caso de las dinámicas lúdicas de cooperación, junto a las habilidades de socialización- entonces es posible aseverar que es de diseño no experimental, porque están en su ambiente natural, tal como lo reiteran Hernández et al (2010).

Esquema correlacional:

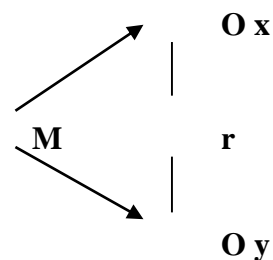


Diagrama del diseño

Significación:

M = Muestra de la indagación.

Ox = Juegos cooperativos.

Oy = Habilidades sociales.

R = Existencia de relaciones entre Ox y Oy.

Así se estableció la representatividad de la muestra, de acuerdo a Mejía (2005).

3.3.3.3. Población y muestra.

Otzen y Manterola (2017), explican que el universo o población es un grupo de personas o seres que conllevan al menos alguna particularidad; procedencia común, propiedad de ser miembros, asociación voluntaria, rasgo específico, o similares. En el presente estudio, la población son los niños escolares de nivel primario del centro educativo “Sol de Vitarte 1226 – Lima”; especialmente del área de Educación Física.

Continuando con los autores Otzen y Manterola (2017), señalan que la muestra viene a ser una fracción del grupo estudiado; es decir, un subconjunto que igualmente representa a los elementos principales de la población en general. Lo vital de esta representación o muestra; es contener las importantes particularidades del grupo mayor. Esta característica posibilita que se pueda trabajar con dicha representación, generalizando las conclusiones en el grupo mayor, que es la población. La muestra del presente estudio es probabilística, ya que en primer lugar se estableció su tamaño y luego, se eligió a los participantes de forma aleatoria. Por ello; la fórmula muestral estuvo diseñada para dos porciones poblacionales, donde:

$$n = \frac{NZ^2 PQ}{d^2 (N-1) + Z^2 PQ}$$

n: Tamaño de la muestra.

N: Población (320 alumnos).

Z: Factor de confiabilidad 1,96 con un 95% de confianza y 2,57 con un 98% de grado de certeza (Valor de la repartición normal adecuado al grado de confianza preferida).

d: Márgenes del error permitido. Determinado por el investigador; en este caso se usó el 0,05 (5%). **Según lo calculado: n= 176,40 poco más o menos 176 alumnos.**

En la presente exploración, la población estuvo integrada por 320 escolares de los 6 grados de primaria del centro educativo “Sol de Vitarte 1226 – Lima”; de tal modo que luego de aplicar la fórmula muestral del estudio de carácter probabilístico, se llegó a establecer su tamaño en 176 estudiantes, siendo aleatoria la elección de los participantes.

Cabe reiterar, según Mejía (2005) la población es la unión del conjunto de integrantes (unidades de análisis) que forman parte del perímetro espacial donde se desenvuelve la indagación o pesquisa.

Así, se reafirma la validez de la muestra de la presente investigación - conformada por 176 escolares de educación primaria, pertenecientes a 10 aulas del centro educativo “Sol de Vitarte 1226 – Lima”- quienes interactúan en el curso de Educación Física utilizando los espacios donde se desenvuelven los juegos cooperativos.

Ver en anexo el listado del universo de participantes de la investigación, así como las vistas fotográficas que muestran la dinámica cotidiana, materia del estudio.

Tabla 3*Organización de las unidades de la indagación*

Grado	Sección	Nº de estudiantes
Primero	B	18
Primero	C	18
Segundo	C	17
Tercero	A	17
Tercero	B	18
Tercero	C	17
Quinto	A	18
Quinto	C	18
Sexto	A	17
Sexto	C	18

Criterios de selección de las unidades de estudio.

Criterios para la inclusión: Se consideró solamente a estudiantes con asistencia regular y sin problemas de aprendizaje de los grados de primaria del centro educativo “Sol de Vitarte 1226- Lima”. Los instrumentos fueron aplicados con la aceptación de sus progenitores o tutores; asimismo, se tuvo el respaldo institucional de la directora del plantel educativo según carta que lo acredita y aparece en los anexos. **Criterios para la exclusión:** No se consideró a los escolares del centro educativo “Sol de Vitarte 1226- Lima” que, en aquel contexto de pandemia, reportaban dificultades de asistencia y aprehensión, ni tampoco a los estudiantes del nivel de secundaria; menos aún, a los escolares de otros centros educativos.

3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos.

Toda indagación descriptiva que al mismo tiempo es cuantitativa, está sometida a un examen estadístico para la verificación de la indagación señalada en el recuadro teórico, donde se plantea el análisis y la síntesis, Hernández et al (2010).

La metodología que se propuso para la recaudación de evidencias numéricamente tabuladas según las escalas propuestas (instrumentos); respondió a las técnicas determinadas en el marco científico de la investigación.

3.4.1. Técnica de recolección de datos, utilizando la encuesta:

La encuesta manifiesta la cuestión operativa del diseño de exploración. Esta pericia se vincula con la forma, con las condiciones y la zona de recopilación de los insumos, según la explicación de Tamayo (2003). Así, se usó el procedimiento de observación y averiguación; debido a que los sujetos participantes de la investigación – en número de 176 estudiantes – compartían espacios de aprendizaje lúdico en el patio de la I.E Sol de Vitarte 1226.

Las preguntas fueron presentadas en forma de ítems para que el educador/encuestador no tenga dificultades para llenar las respuestas al momento de aplicar el cuestionario. Por su parte, Mejía (2021), describe en detalle el procedimiento de aplicación de la encuesta en su calidad de técnica básica de investigación; al señalar que dicho cuestionario reúne la cantidad de preguntas previamente establecidas y luego recogidas por un encuestador, quien lee las preguntas y marca las respuestas frente al encuestado o encuestada.

3.4.2. Instrumento:

La herramienta que se utilizó fue la técnica del test-encuesta, consistente en la formulación de preguntas; al respecto, Arias (2020) manifiesta que el cuestionario es un modo concreto de la pericia del investigador, con el propósito de fijar la atención en los elementos que reportan a favor de los resultados de su investigación. De acuerdo a Hernández et al (2010), cuando se acopian datos, es menester desarrollar un plan detallado que finalmente resulte en la información

necesaria para el propósito previsto. El instrumento denominado encuesta fue lo más apropiado, teniendo en cuenta la realidad del arquetipo de la indagación y sus dos variables - se caracteriza por ser versátil y sencillo - para lograr objetividad en los datos que se necesitaban recoger; ajustándose al perfil de la población investigada: niños escolares de un centro educativo en los grados básicos de primaria.

Fichas técnicas del instrumento

Tabla 4

Ficha técnica del cuestionario “Juegos cooperativos”

Categorías	Criterios
Nombre original:	Test sobre juegos cooperativos.
Autoría:	José Carlos Guerrero Alarcón.
Procedencia:	Perú.
Año:	2021.
Instrumento, tipo:	Test/cuestionario.
Confiabilidad:	El cuestionario sobre juegos cooperativos, fue comprobado a través del coeficiente de solidez interna Alfa de Cronbach, y alcanzó un valor de 0,845. Se halló que era aplicable.
Validez:	Fue aprobado por un grupo de tres (3) expertos, quienes luego de analizar el instrumento determinaron su grado de validez: el test obtuvo un nivel de validación de excelente por encontrarse dentro de la escala 91-100 de alta valoración.
Objetivo:	Describir el vínculo entre los juegos cooperativos y las habilidades de socialización en infantes de los grados de primaria del centro educativo “Sol de Vitarte 1226 – Lima”.
Nº de ítems:	El test constó de 20 preguntas, con una sucesión ordinal de tres posibles respuestas. Los ítems fueron estructurados según los indicadores de cada dimensión y son los siguientes: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Cooperación: Apoyo mutuo (1 - 7) ▪ Participación: Realiza actividades (8 - 14) ▪ Diversión: Actividades de satisfacción (15 - 20)
Estimación de la escala:	Los valores involucrados fueron los siguientes: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Malo (1) ▪ Regular (2) ▪ Bueno (3)
Categorías de estimación:	Las condiciones referenciales fueron: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Nunca ▪ Algunas veces ▪ Siempre
Administración:	Maestro/profesor.
Aplicación:	Niños y niñas EBR.
Puntuación:	Manual / computarizada.
Significación:	El test en estricto se formuló para determinar el vínculo entre los juegos cooperativos y destrezas de socialización en infantes de los grados de primaria del centro educativo “Sol de Vitarte 1226 – Lima”.
Tipificación	Baremo. Parámetro general: Bueno (74 - 100) Regular (48 - 73) Malo (20 - 47) Parámetro para las dimensiones: Cooperación. Bueno (74 - 100) Regular (48 - 73) Malo (20 - 47) Participación. Bueno (74 - 100) Regular (48 - 73) Malo (20 - 47) Diversión. Bueno (74 - 100) Regular (48 - 73) Malo (20 - 47)

Duración, tiempo: 25 minutos.

Tabla 5

Ficha técnica del cuestionario “Habilidades sociales”

Categorías	Criterios
Nombre original:	Test sobre habilidades sociales.
Autoría:	Adecuado de PEHIS; el cuestionario respecto a las habilidades sociales, fue tomado de Monjas (1993).
Procedencia:	España, modificado y adecuado para niños y niñas del Perú.
Año:	2021.
Instrumento, tipo:	Test/cuestionario.
Confiabilidad:	El cuestionario sobre habilidades sociales, fue comprobado a través del coeficiente de solidez interna Alfa de Cronbach; habiendo registrado un valor de 0,842, se determinó que era aplicable.
Validez:	Fue aprobado por un grupo de tres (3) expertos, quienes luego de analizar el instrumento determinaron el grado de validez del test: alcanzó un nivel de validación de excelente por encontrarse dentro de la escala de valoración 91-100.
Objetivo:	Describir el vínculo entre las habilidades sociales y los juegos cooperativos en infantes de los grados de primaria del centro educativo “Sol de Vitarte 1226 – Lima”.
Nº de ítems:	El test estuvo conformado por 24 preguntas, bajo una sucesión ordinal de tres posibles respuestas. Los ítems se estructuraron según los indicadores de cada dimensión: <ul style="list-style-type: none">▪ Habilidades sociales básicas (1,2,3,4)▪ Destrezas relacionadas con la escuela; (5,6,7,8)▪ Habilidades para hacer amistades; (9,10,11,12)▪ Habilidades para el manejo de los sentimientos; (13,14,15,16)▪ Alternativas ante la agresión; (17,18,19,20)▪ Destrezas para el manejo del estrés; (21,22,23,24)
Escala de estimación:	Los valores involucrados fueron los siguientes: Malo (1) Regular (2) Bueno (3)
Categorías de estimación:	Las condiciones referenciales fueron: Nunca. Algunas veces. Siempre.
Administración:	Maestro/profesor.
Aplicación:	Niños y niñas EBR.
Puntuación:	Manual / computarizada.
Significación:	El test fue formulado para determinar el vínculo entre los juegos cooperativos y las habilidades sociales en infantes de los grados de primaria del centro educativo “Sol de Vitarte 1226 – Lima”.
Tipificación:	Baremo Parámetro general: Bueno (74 - 100) Regular (48 - 74) Malo (20 - 47) Parámetro para las dimensiones: Habilidades sociales básicas: Bueno (74 - 100) Regular (48- 74) Malo (20- 47) Destrezas relacionadas con la escuela: Bueno (74- 100) Regular (48- 74) Malo (20- 47) Habilidades para hacer amistades: Bueno (74- 100) Regular (48- 74) Malo (20- 47) Habilidad para el manejo de sentimientos: Bueno (74- 100) Regular (48- 74) Malo (20- 47) Alternativas ante la agresión: Bueno (74- 100) Regular (48- 74) Malo (20- 47) Destrezas para el manejo del estrés: Bueno (74- 100) Regular (48- 74) Malo (20- 47)
Duración, tiempo:	25 minutos.

3.5. Técnicas de procesamiento y análisis de datos.

La observación del entorno problemático; permitió señalar el tema de investigación y efectuar la delineación del problema, haciendo una búsqueda de fuentes bibliográficas y electrónicas, tanto nacional como foránea e internacional. Así se planteó y presentó el proyecto de investigación a las instancias correspondientes con la justificación, la hipótesis y los objetivos respectivos, además del fundamento teórico de cada variable y sus dimensiones.

En la metodología se explicitó el modelo a trabajar, incluyendo el enfoque, el tipo y el diseño que se escogió para la investigación. Tras ello; se investigó sobre cada dimensión del fenómeno abordado y los factores medibles de cada variable. Con todo lo avanzado; se formularon los instrumentos para medir las variables, igualmente se verificó su congruencia a través del peritaje de un grupo de expertos.

De manera similar se determinó la muestra conformada por 176 escolares. Luego, se administró a los escolares involucrados en la presente pesquisa científica, los dos cuestionarios previamente elaborados y que correspondieron a las dos variables. Ambos sumaron 44 preguntas efectuadas a los estudiantes.

Una vez que se recogieron las respuestas de los test aplicados; esta información fue tabulada en hojas Excel, la cual fue entregada a un especialista en estadística para que lo procese utilizando el análisis SPSS mediante tablas y figuras. Esto permitió que se haga la interpretación de los resultados según las frecuencias obtenidas. En anexo se comparte el link del sitio web con el registro de la data en formato Excel, así como cada una de las fichas tabuladas que fueron suministradas a 176 participantes del estudio.

Posteriormente, fue ejecutada la prueba de significación o contrastación de hipótesis, el debate de los resultados, así como la sistematización de los hallazgos y alcances para presentarlos y socializarlos bajo el propósito de contribuir a mejorar las investigaciones futuras afines.

CAPÍTULO IV: PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

El acápite expone las consecuencias procedentes de la investigación; tras aplicar acuciosamente las herramientas de medición - los cuestionarios con los ítems correspondientes - pudiendo así recaudar los datos en cumplimiento de las medidas necesarias para solventar las suposiciones de la exploración.

Los siguientes resultados que se presentan y analizan; están distribuidos en tres secciones. Una primera parte describe los datos obtenidos después del análisis estadístico y según los resultados de cada ítem por cada variable de estudio: juegos cooperativos y habilidades sociales. Por ítem se presenta una tabla de porcentajes, un gráfico de barras y una lectura comentada - pregunta por pregunta con sus correspondientes estadísticos - tanto descriptivo como inferencial.

En segundo lugar, se efectúa la contrastación de las hipótesis para evidenciar la comprobación, si las dinámicas lúdicas denominadas de cooperativismo, guardan relación con la variable habilidades sociales, en una realidad concreta conforme a lo trazado en la investigación. Finalmente se comparan las investigaciones citadas y referidas a los precedentes teóricos, con lo obtenido en la polémica de resultados.

4.1. Presentación de resultados por variables.

4.1.1. Análisis de la variable juegos cooperativos según ítems:

Tabla 6

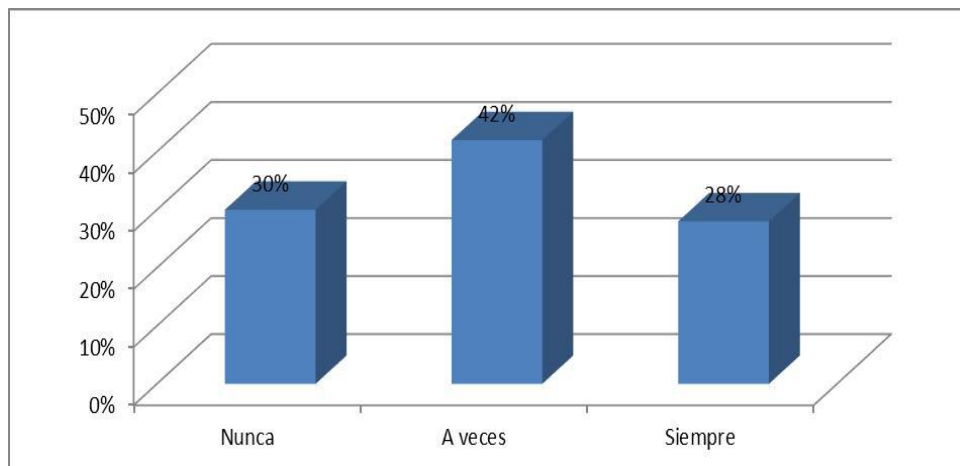
Resultados del ítem 1

Cuando juega, soluciona dificultades simples con ayuda de sus compañeros.

Nunca		A veces		Siempre	
Nº	%	Nº	%	Nº	%
53	30%	73	42%	50	28%

Figura 1

Porcentaje de resultados del ítem 1



Comentario: En la distribución porcentual de los datos; tabla 6, se presentan los resultados del ítem 1: Del grupo de 176 alumnos se observa que un 30% nunca, un 42% a veces y un 28% siempre. Consiguientemente, se resuelve que el porcentaje mayor de los estudiantes de primaria de la Institución Educativa Sol de Vitarte 1226, Lima 2021, cuando juegan, a veces solucionan dificultades simples con la ayuda de sus compañeros.

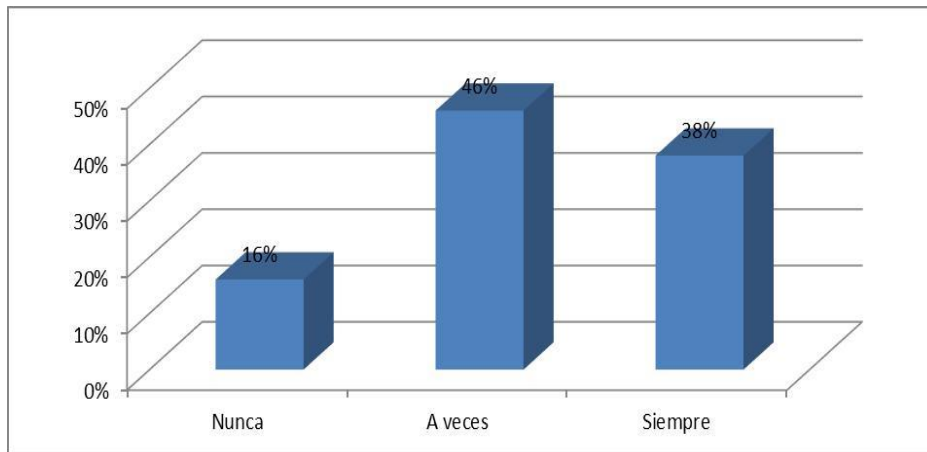
Tabla 7

Resultados del ítem 2

Se ayuda en sus compañeros para solucionar objetivos comunes.					
Nunca		A veces		Siempre	
N	%	N	%	N	%
28	16%	81	46%	67	38%

Figura 2

Porcentaje de resultados del ítem 2



Comentario: En la distribución porcentual de los datos; tabla 7, se presentan los resultados del ítem 2: Del grupo de 176 alumnos se observa que un 16% nunca, un 46% a veces y un 38% siempre. Por consiguiente, se resuelve que el porcentaje mayor de los estudiantes de primaria de la Institución Educativa Sol de Vitarte 1226, Lima 2021, tras jugar cooperativamente a veces se ayudan con sus compañeros para solucionar objetivos conjuntos.

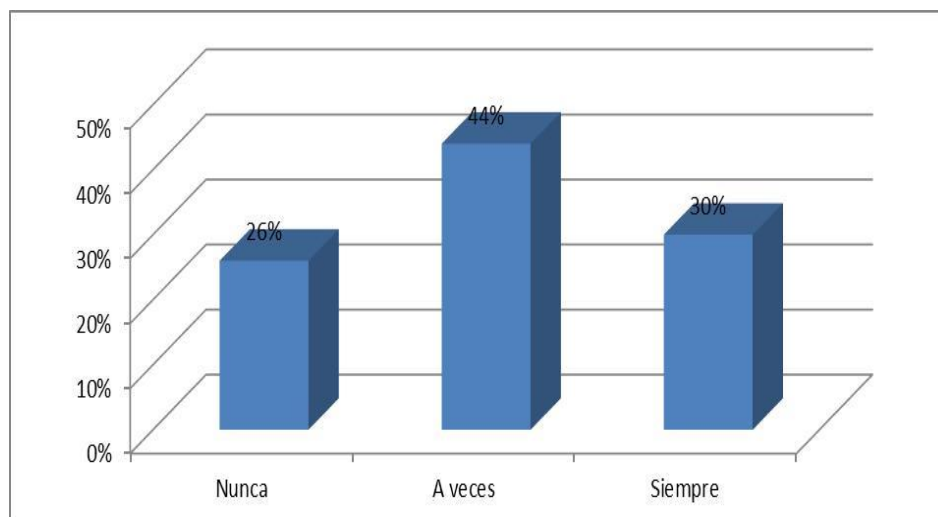
Tabla 8

Resultados del ítem 3

Entre compañeros se ayudan cuando hay problemas en el juego					
Nunca		A veces		Siempre	
N	%	N	%	N	%
46	26%	77	44%	53	30%

Figura 3

Porcentaje de resultados del ítem 3



Comentario: En la distribución porcentual de los datos; tabla 8, se presentan los resultados del ítem 3: Del grupo de 176 alumnos se observa que un 26% nunca, un 44% a veces y un 30% siempre. Consiguientemente, se resuelve que el porcentaje mayor de los estudiantes de primaria de la Institución Educativa Sol de Vitarte 1226, Lima 2021, a veces se apoya entre estudiantes cuando encuentran conflictos en el juego.

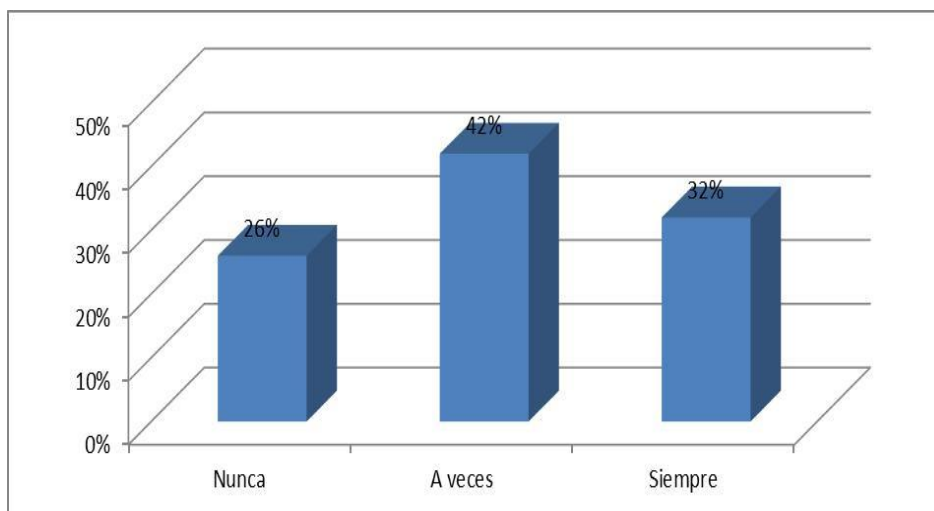
Tabla 9

Resultados del ítem 4

Con los compañeros de menos destrezas demuestra solidaridad					
Nunca		A veces		Siempre	
N	%	N	%	N	%
46	26%	73	42%	57	32%

Figura 4

Porcentaje de resultados del ítem 4



Comentario: En la distribución porcentual de los datos; tabla 9, se presentan los resultados del ítem 4: Del grupo de 176 alumnos se observa que el 26% nunca, el 42% a veces y un 32% siempre. Por consiguiente, se resuelve que el porcentaje mayor de los estudiantes de primaria de la Institución Educativa Sol de Vitarte 1226, Lima 2021, a veces demuestra solidaridad en los juegos con los compañeros con menos destrezas.

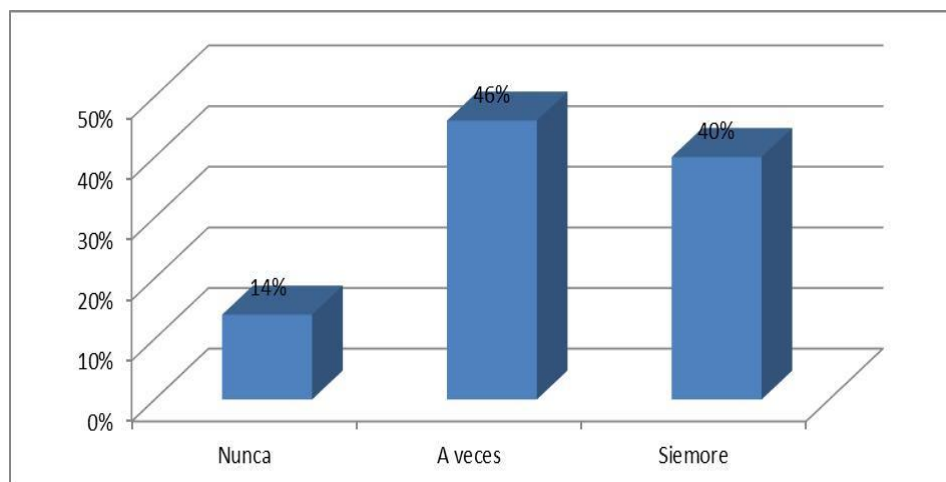
Tabla 10

Resultados del ítem 5

Comparte los materiales que usa con sus compañeros					
Nunca		A veces		Siempre	
N	%	N	%	N	%
24	14%	81	46%	71	40%

Figura 5

Porcentaje de resultados del ítem 5



Comentario: En la distribución porcentual de los datos; tabla 10, se presentan los resultados del ítem 5: Del grupo de 176 alumnos se observa que el 14% nunca, el 46% a veces y un 40% siempre. Por consiguiente, se resuelve que el porcentaje mayor de los estudiantes de primaria de la Institución Educativa Sol de Vitarte 1226, Lima 2021, a veces en los juegos comparte los materiales que usa con sus compañeros.

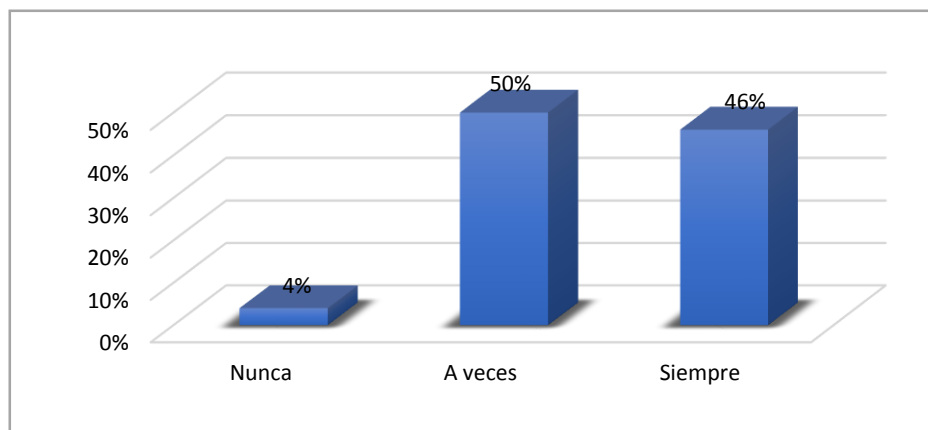
Tabla 11

Resultados del ítem 6

Con facilidad se une a varios equipos					
Nunca		A veces		Siempre	
N	%	N	%	N	%
7	4%	88	50%	81	46%

Figura 6

Porcentaje de resultados del ítem 6



Comentario: En la distribución porcentual de los datos; tabla 11, se presentan los resultados del ítem 6: Del grupo de 176 alumnos se observa que el 4% nunca, un 50% a veces y un 46% siempre. Consiguientemente, se resuelve que el porcentaje mayor de los estudiantes de primaria de la Institución Educativa Sol de Vitarte 1226, Lima 2021, a veces con facilidad se une a varios equipos en los juegos.

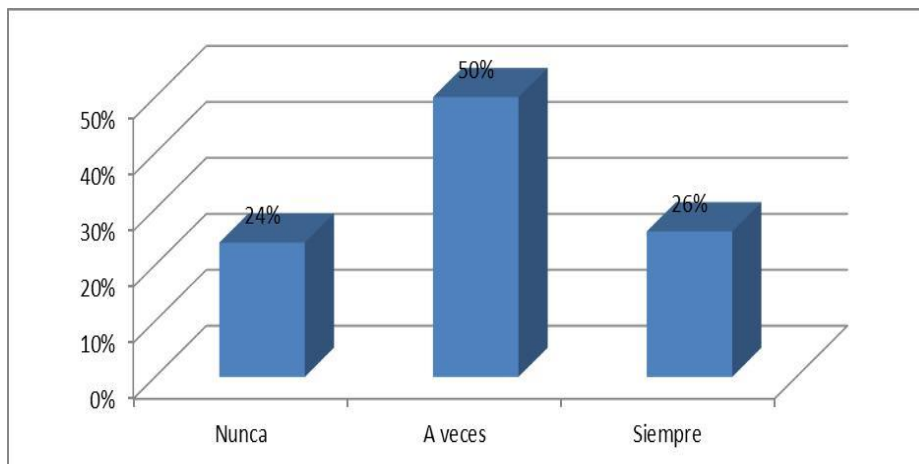
Tabla 12

Resultados del ítem 7

Se preocupa porque sus compañeros logren sus objetivos					
Nunca		A veces		Siempre	
N	%	N	%	N	%
42	24%	88	50%	46	26%

Figura 7

Porcentaje de resultados del ítem 7



Comentario: En la distribución porcentual de los datos; tabla 12 se presentan los resultados del ítem 7: Del grupo de 176 niños se observa que el 24% nunca, el 50% a veces y un 26% siempre. Consiguientemente, se resuelve que el porcentaje mayor de los estudiantes de primaria de la Institución Educativa Sol de Vitarte 1226, Lima 2021, se preocupa, a veces, para que sus compañeros alcancen sus fines en los juegos.

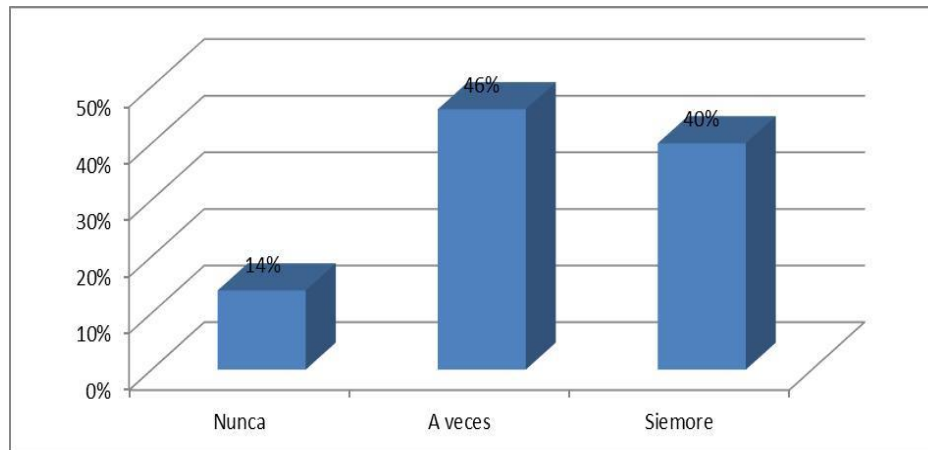
Tabla 13

Resultados del ítem 8

Se junta con sus compañeros en el juego					
Nunca		A veces		Siempre	
N	%	N	%	N	%
24	14%	81	46%	71	40%

Figura 8

Porcentaje de resultados del ítem 8



Comentario: En la distribución porcentual de los datos; tabla 13, se presentan los resultados del ítem 8: Del grupo de 176 alumnos se observa que el 14% nunca, el 46% a veces y un 40% siempre. Por consiguiente, se resuelve que el porcentaje mayor de los estudiantes de primaria de la Institución Educativa Sol de Vitarte 1226, Lima 2021, en el juego a veces se junta con sus compañeros.

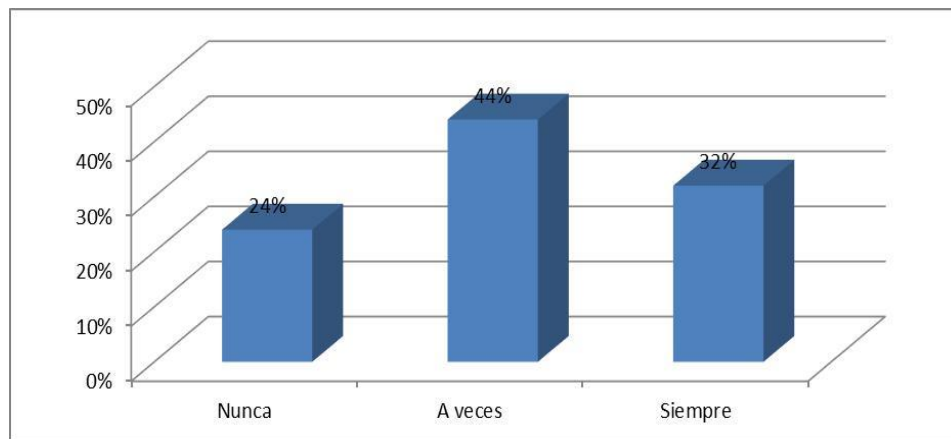
Tabla 14

Resultados del ítem 9

Llama a sus compañeros para participar en su grupo					
Nunca		A veces		Siempre	
N	%	N	%	N	%
42	24%	78	44%	56	32%

Figura 9

Porcentaje de resultados del ítem 9



Comentario: En la distribución porcentual de los datos; tabla 14 se presentan los resultados del ítem 9: Del grupo de 176 alumnos, se observa que el 24% nunca, el 44% a veces y un 32% siempre. Por consiguiente, se resuelve que el porcentaje mayor de los estudiantes de primaria de la Institución Educativa Sol de Vitarte 1226, Lima 2021, llama a sus compañeros para participar en su equipo de vez en cuando.

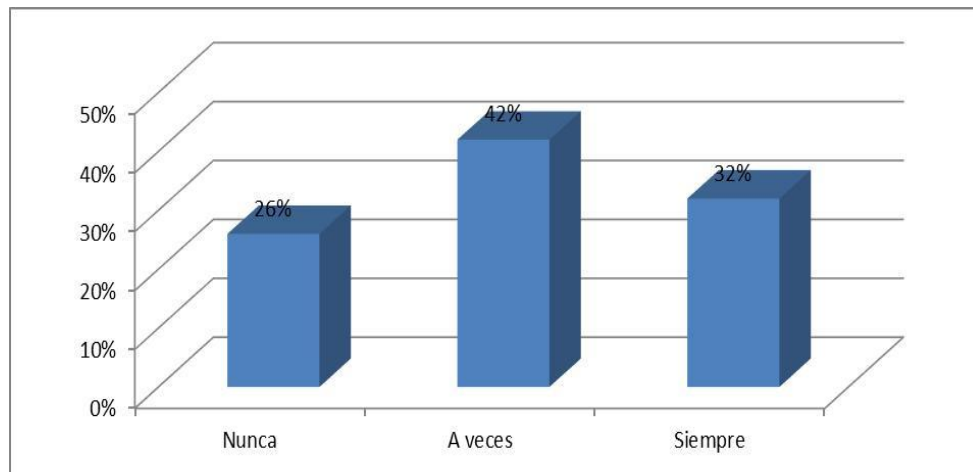
Tabla 15

Resultados del ítem 10

Busca alternativas frente a problemas fortuitos					
Nunca		A veces		Siempre	
N	%	N	%	N	%
45	26%	74	42%	57	32%

Figura 10

Porcentaje de resultados del ítem 10



Comentario: En la distribución porcentual de los datos; tabla 15 se presentan los resultados del ítem 10: Del grupo de 176 alumnos se observa que el 26% nunca, el 42% a veces y un 32% siempre. Consiguientemente, se resuelve que el porcentaje mayor de los estudiantes de primaria de la Institución Educativa Sol de Vitarte 1226, Lima 2021, ante dificultades que se presentan en el juego a veces busca posibles salidas

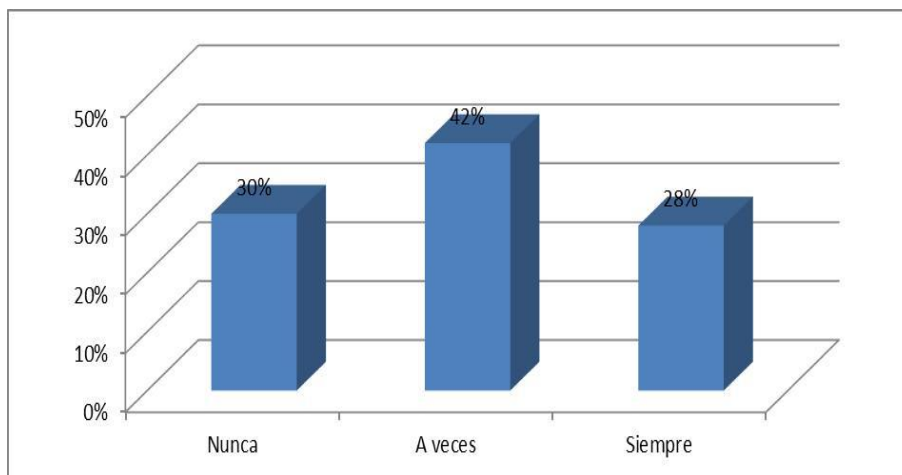
Tabla 16

Resultados del ítem 11

Se divierte en un ambiente seguro					
Nunca		A veces		Siempre	
N	%	N	%	N	%
52	30%	74	42%	50	28%

Figura 11

Porcentaje de resultados del ítem 11



Comentario: En la distribución porcentual de los datos; tabla 16, se presentan los resultados del ítem 11: Del grupo de 176 alumnos se observa que un 30% nunca, un 42% a veces y un 28% siempre. Consiguientemente, se resuelve que el porcentaje mayor de los estudiantes de primaria de la Institución Educativa Sol de Vitarte 1226, Lima 2021, en un clima de confianza a veces se divierte.

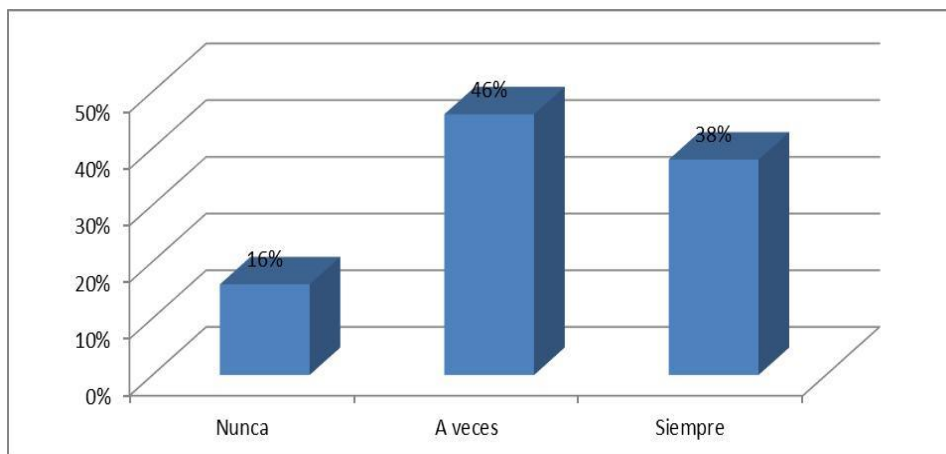
Tabla 17

Resultados del ítem 12

Para conseguir buenos resultados da confianza a sus compañeros					
Nunca		A veces		Siempre	
N	%	N	%	N	%
28	16%	81	46%	67	38%

Figura 12

Porcentaje de resultados del ítem 12



Comentario: En la distribución porcentual de los datos; tabla 17, se presentan los resultados del ítem 12: Del grupo de 176 alumnos se observa que un 16% nunca, un 46% a veces y un 38% siempre. Consiguientemente, se resuelve que el porcentaje mayor de los estudiantes de primaria de la Institución Educativa Sol de Vitarte 1226, Lima 2021, a veces para lograr resultados favorables confía en sus compañeros de juego.

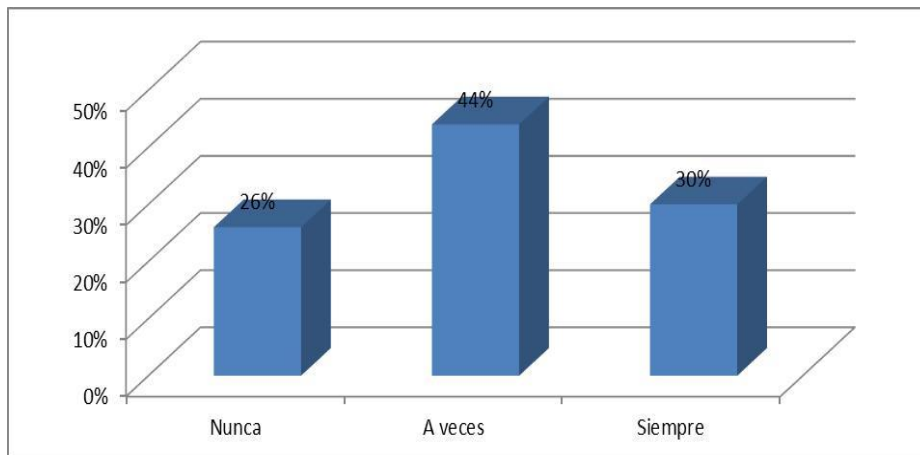
Tabla 18

Resultados del ítem 13

Trabajan en equipo de manera armoniosa					
Nunca		A veces		Siempre	
N	%	N	%	N	%
45	26%	78	44%	53	30%

Figura 13

Porcentaje de resultados del ítem 13



Comentario: En la distribución porcentual de los datos; tabla 18, se presentan los resultados del ítem 13: Del grupo de 176 alumnos se observa que un 26% nunca, un 44% a veces y un 30% siempre. Por consiguiente, se resuelve que el porcentaje mayor de los estudiantes de primaria de la Institución Educativa Sol de Vitarte 1226, Lima 2021, a veces trabajan en equipo de manera armoniosa en lo que va del juego.

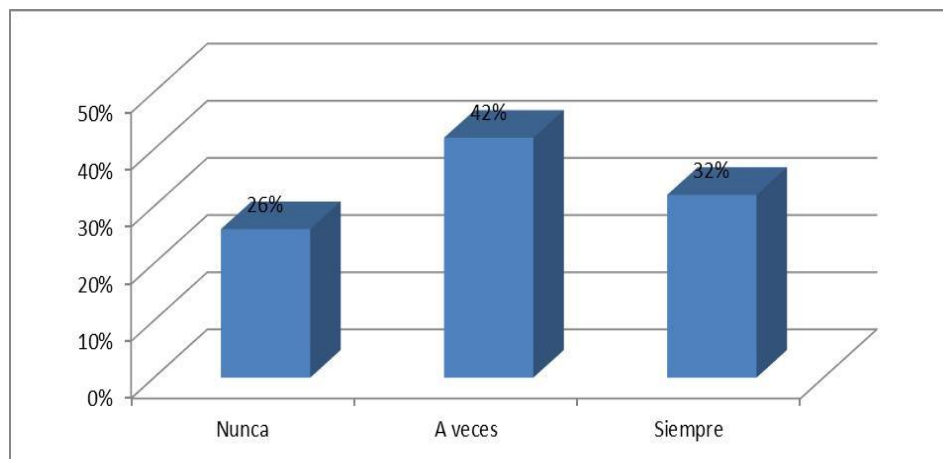
Tabla 19

Resultados del ítem 14

Al momento que lo necesitan se apoyan mutuamente					
Nunca		A veces		Siempre	
N	%	N	%	N	%
45	26%	74	42%	57	32%

Figura 14

Porcentaje de resultados del ítem 14



Comentario: En la distribución porcentual de los datos; tabla 19, se presentan los resultados del ítem 14: Del grupo de 176 alumnos se observa que el 26% nunca, el 42% a veces y un 32% siempre. Consiguientemente, se resuelve que el porcentaje mayor de los estudiantes de primaria de la Institución Educativa Sol de Vitarte 1226, Lima 2021, a veces cuando están jugando los niños se apoyan mutuamente cuando lo necesitan.

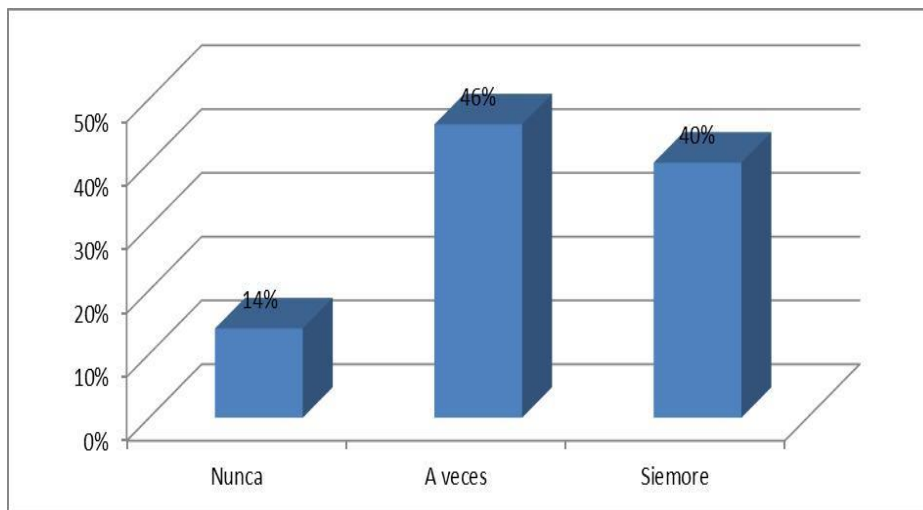
Tabla 20

Resultados del ítem 15

Compite sin temor al fracaso					
Nunca		A veces		Siempre	
N	%	N	%	N	%
24	14%	81	46%	71	40%

Figura 15

Porcentaje de resultados del ítem 15



Comentario: En la distribución porcentual de los datos; tabla 20, se presentan los resultados del ítem 15: Del grupo de 176 alumnos se observa que el 14% nunca, el 46% a veces y un 40% siempre. Consiguientemente, se resuelve que el porcentaje mayor de los estudiantes de primaria de la Institución Educativa Sol de Vitarte 1226, Lima 2021, a veces juegan sin temor al fracaso.

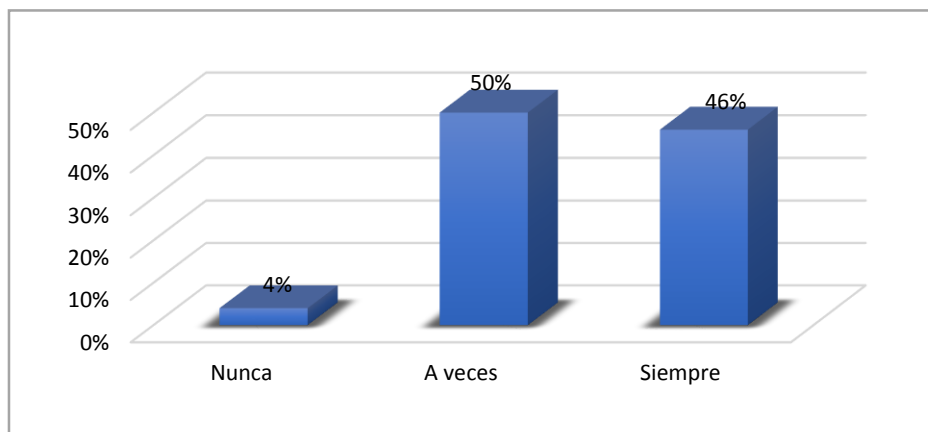
Tabla 21

Resultados del ítem 16

Juega con sus compañeros para divertirse					
Nunca		A veces		Siempre	
N	%	N	%	N	%
8	4%	88	50%	80	46%

Figura 16

Porcentaje de resultados del ítem 16



Comentario: En la distribución porcentual de los datos; tabla 21, se presentan los resultados del ítem 16: Del grupo de 176 alumnos se observa que el 4% nunca, un 50% a veces y un 46% siempre. Consiguientemente, se resuelve que el porcentaje mayor de los estudiantes de primaria de la Institución Educativa Sol de Vitarte 1226, Lima 2021, a veces para divertirse juega con sus compañeros.

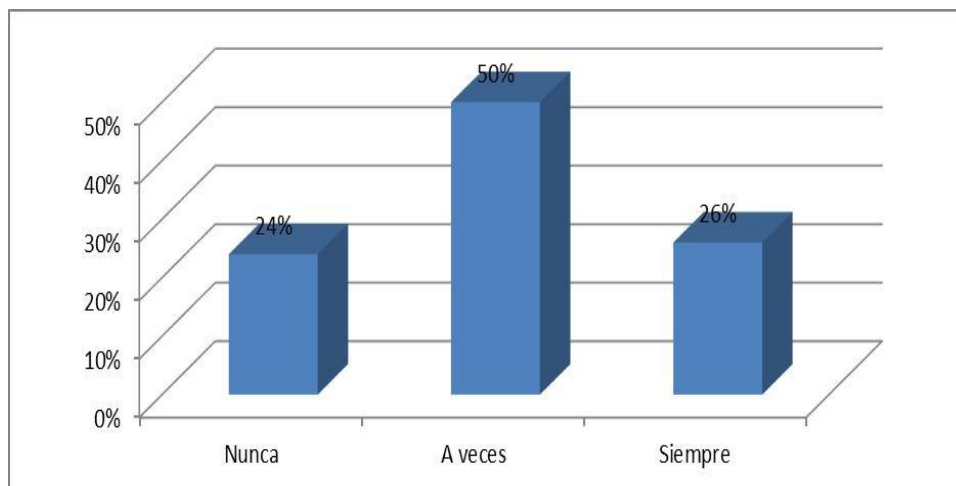
Tabla 22

Resultados del ítem 17

No tiene miedo al rechazo cuando está jugando					
Nunca		A veces		Siempre	
N	%	N	%	N	%
42	24%	88	50%	45	26%

Figura 17

Porcentaje de resultados del ítem 17



Comentario: En la distribución porcentual de los datos; tabla 22 se presentan los resultados del ítem 17: Del grupo de 15 niños se observa que el 24% nunca, el 50% a veces y un 26% siempre. Consiguientemente, se resuelve que el porcentaje mayor de los estudiantes de primaria de la Institución Educativa Sol de Vitarte, a veces cuando está jugando no tiene miedo al rechazo de sus compañeros.

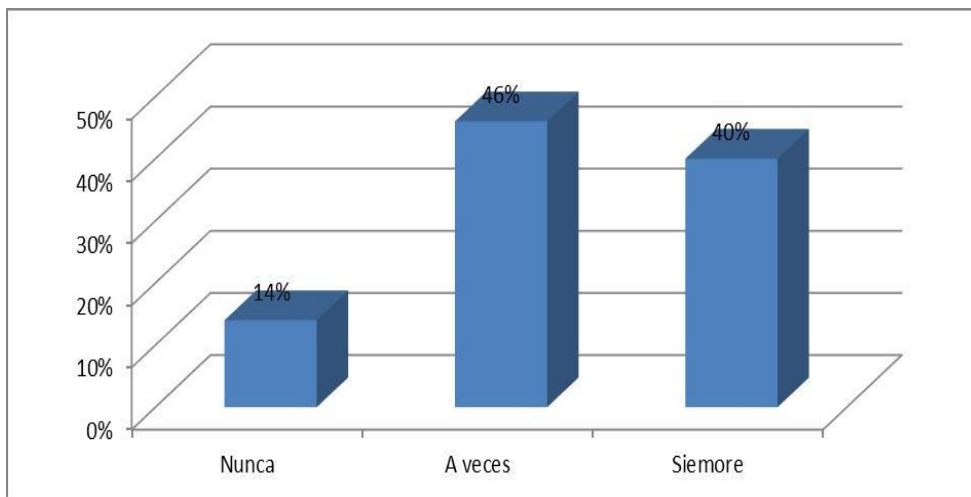
Tabla 23

Resultados del ítem 18

Ampara a sus compañeros con problemas y lo acoge en su equipo					
Nunca		A veces		Siempre	
N	%	N	%	N	%
24	14%	81	46%	71	40%

Figura 18

Porcentaje de resultados del ítem 18



Comentario: En la distribución porcentual de los datos; tabla 23, se presentan los resultados del ítem 18: Del grupo de 176 alumnos se observa que el 14% nunca, el 46% a veces y un 40% siempre. Consiguientemente, se resuelve que el porcentaje mayor de los estudiantes de primaria de la Institución Educativa Sol de Vitarte, a veces socorre a sus compañeros con aprietos y lo integra a su propio equipo.

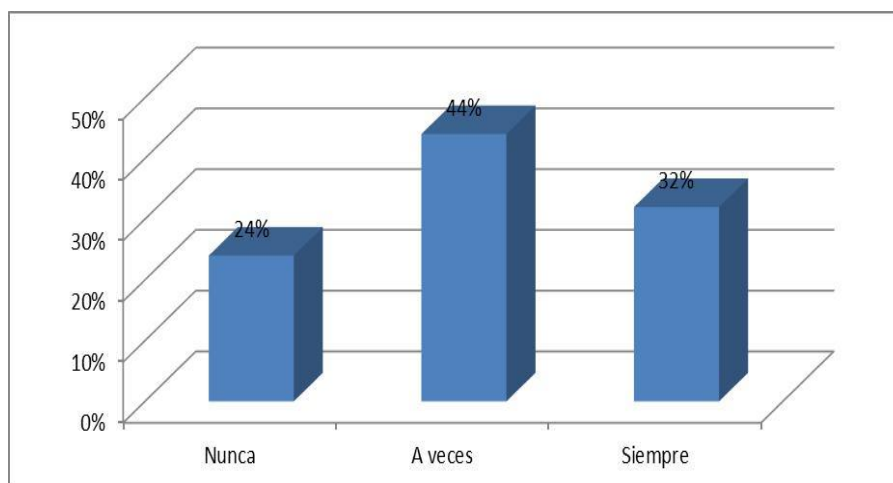
Tabla 24

Resultados del ítem 19

Se recrea cuando se junta con sus acompañantes					
Nunca		A veces		Siempre	
N	%	N	%	N	%
42	24%	78	44%	56	32%

Figura 19

Porcentaje de resultados del ítem 19



Comentario: En la distribución porcentual de los datos; tabla 24 se presentan los resultados del ítem 19: Del grupo de 176 alumnos, se observa que el 24% nunca, el 44% a veces y un 32% siempre. Por consiguiente, se resuelve que el porcentaje mayor de los estudiantes de primaria de la Institución Educativa Sol de Vitarte 1226, Lima 2021, a veces se distrae cuando interacciona con sus acompañantes.

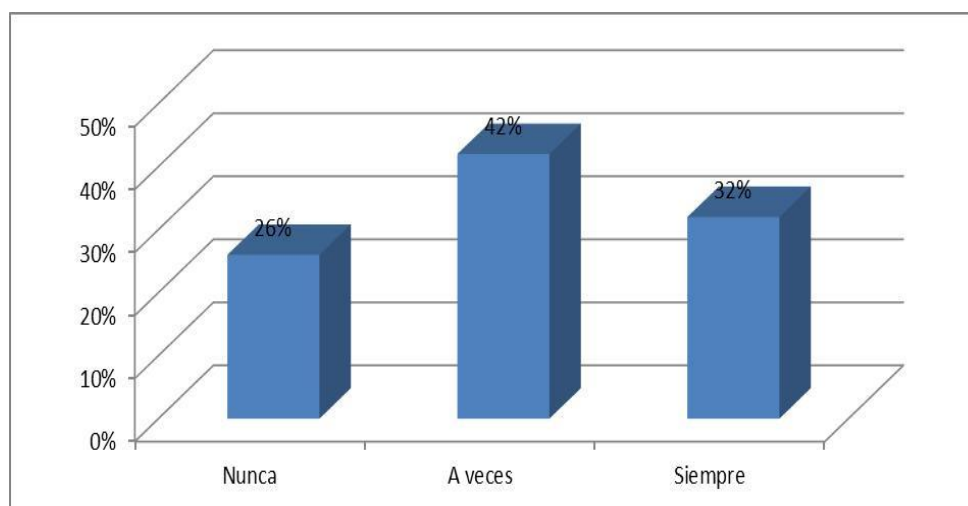
Tabla 25

Resultados del ítem 20

Manifiesta regocijo al jugar en equipo					
Nunca		A veces		Siempre	
N	%	N	%	N	%
45	26%	74	42%	57	32%

Figura 20

Porcentaje de resultados del ítem 20



Comentario: En la distribución porcentual de los datos; tabla 25 se presentan los resultados del ítem 20: Del grupo de 176 alumnos se observa que el 26% nunca, el 42% a veces y un 32% siempre. En definitiva, se resuelve que el porcentaje mayor de los estudiantes de primaria de la Institución Educativa Sol de Vitarte 1226, Lima 2021, a veces manifiesta regocijo al jugar en equipo.

4.1.2. Análisis de la variable: Habilidades sociales

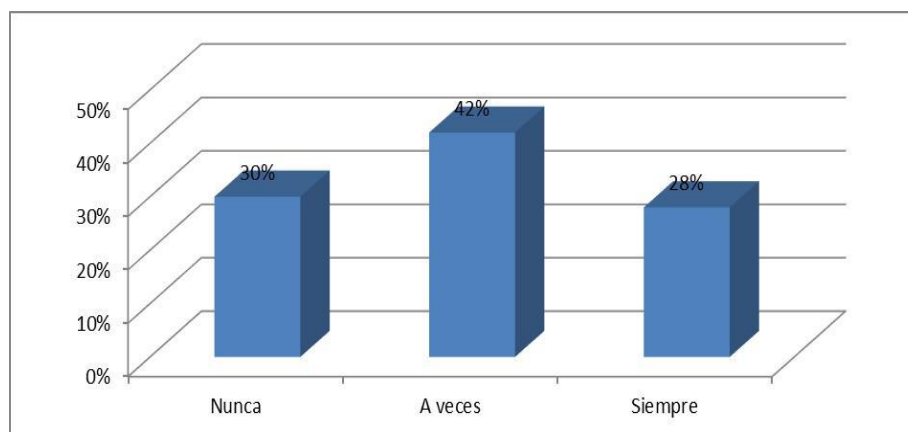
Tabla 26

Resultados del ítem 1

Conversa y brinda atención de lo que hablan los demás					
Nunca		A veces		Siempre	
N	%	N	%	N	%
52	30%	74	42%	50	28%

Figura 21

Porcentaje de resultados del ítem 1



Comentario: En la distribución porcentual de los datos; tabla 26, se presentan los resultados del ítem 1: Del grupo de 176 alumnos se observa que un 30% nunca, un 42% a veces y un 28% siempre. En definitiva, se resuelve que el porcentaje mayor de los estudiantes de primaria de la Institución Educativa Sol de Vitarte 1226, Lima 2021, de vez en cuando charla y presta atención a las conversaciones de los demás.

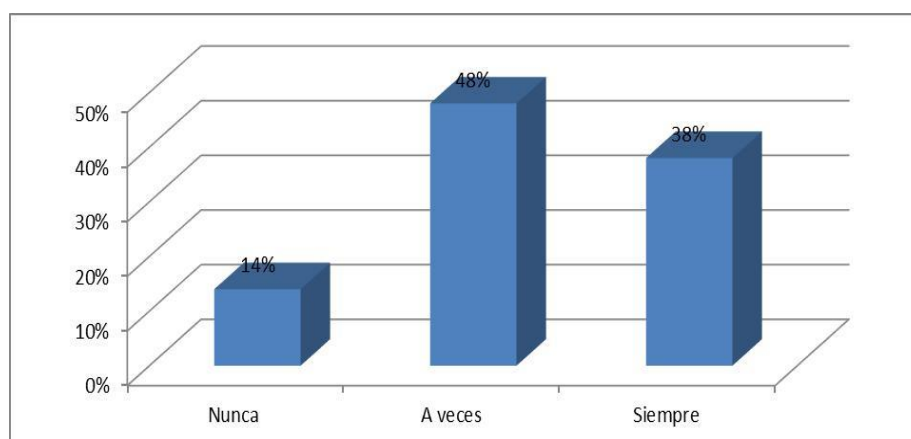
Tabla 27

Resultados del ítem 2

Da las gracias.					
Nunca		A veces		Siempre	
N	%	N	%	N	%
24	14%	85	48%	67	38%

Figura 22

Porcentaje de resultados del ítem 2



Comentario: En la distribución porcentual de los datos; tabla 27, se presentan los resultados del ítem 2: Del grupo de 176 alumnos se observa que el 14% nunca, el 48% a veces y un 38% siempre. Finalmente, se resuelve que el porcentaje mayor de los estudiantes de primaria de la Institución Educativa Sol de Vitarte 1226, Lima 2021, a veces da las gracias en el juego.

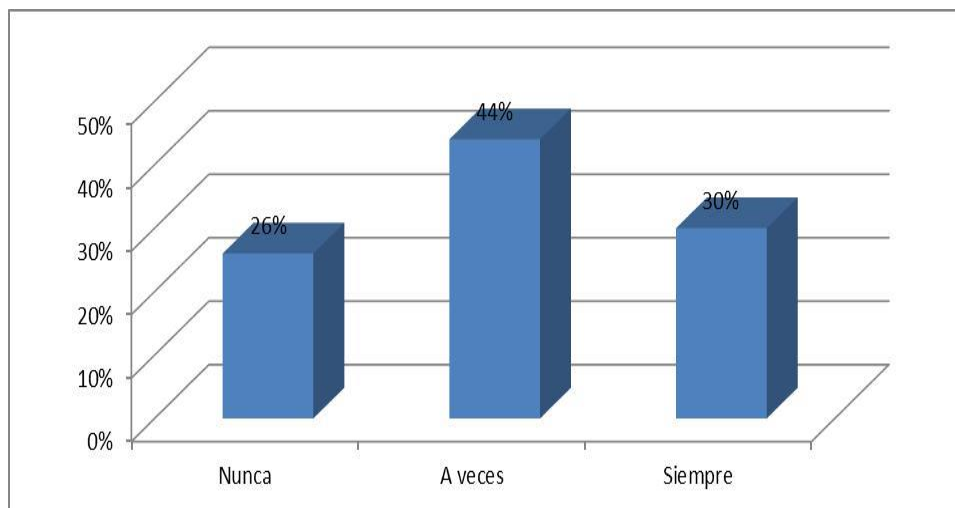
Tabla 28

Resultados del ítem 3

Se presenta a sí mismo y a los demás					
Nunca		A veces		Siempre	
N	%	N	%	N	%
45	26%	78	44%	53	30%

Figura 23

Porcentaje de resultados del ítem 3



Comentario: En la distribución porcentual de los datos; tabla 28, se presentan los resultados del ítem 3: Del grupo de 176 alumnos se observa que el 26% nunca, el 44% a veces y un 30% siempre. Finalmente, se resuelve que el porcentaje mayor de los estudiantes de primaria de la Institución Educativa Sol de Vitarte 1226, Lima 2021, a veces se presenta a sí mismo y a los demás.

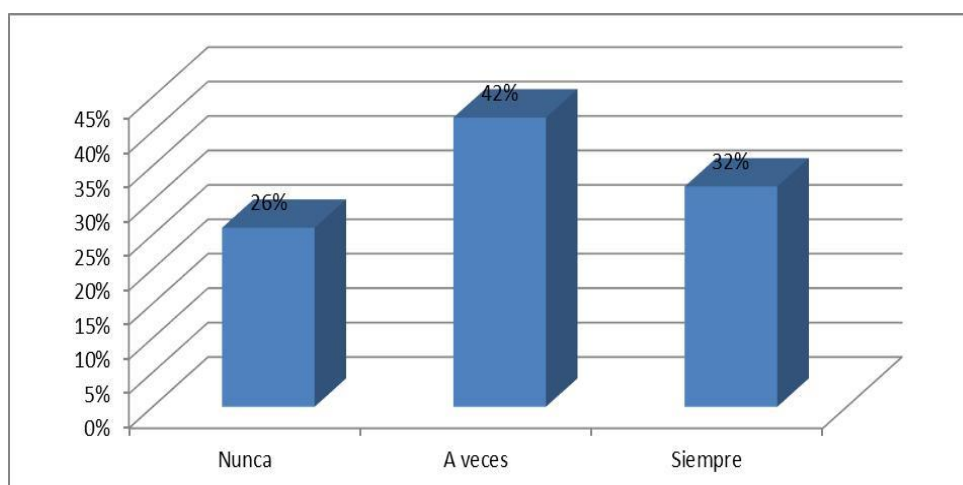
Tabla 29

Resultados del ítem 4

Manifiesta un trato amistoso y cordial					
Nunca		A veces		Siempre	
N	%	N	%	N	%
45	26%	74	42%	57	32%

Figura 24

Porcentaje de resultados del ítem 4



Comentario: En la distribución porcentual de los datos; tabla 29, se presentan los resultados del ítem 4: Del grupo de 176 alumnos se observa que el 26% nunca, el 42% a veces y un 32% siempre. En definitiva, se resuelve que el porcentaje mayor de los estudiantes de primaria de la Institución Educativa Sol de Vitarte 1226, Lima 2021, a veces es amistoso y cordial.

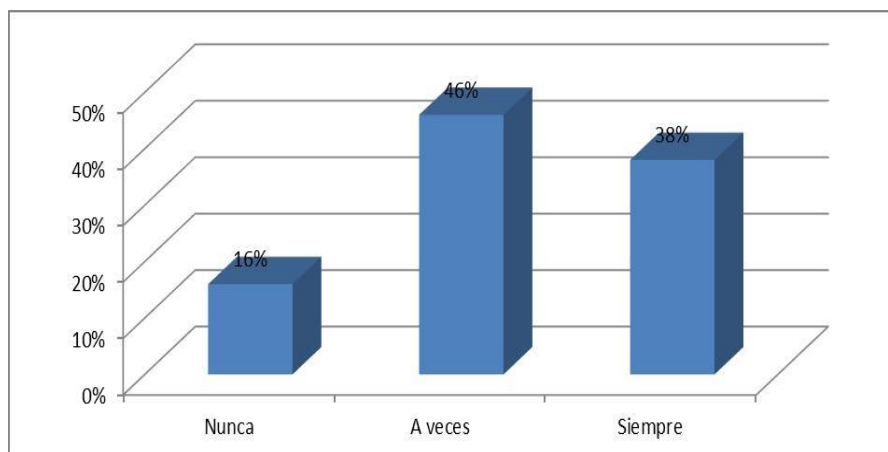
Tabla 30

Resultados del ítem 5

Apoya en el orden del aula por decisión propia					
Nunca		A veces		Siempre	
N	%	N	%	N	%
29	16%	80	46%	67	38%

Figura 25

Porcentaje de resultados del ítem 5



Comentario: En la distribución porcentual de los datos; tabla 30, se presentan los resultados del ítem 5: Del grupo de 176 alumnos se observa que un 16% nunca, un 46% a veces y un 38% siempre. Finalmente, se resuelve que el porcentaje mayor de los estudiantes de primaria de la Institución Educativa Sol de Vitarte 1226, Lima 2021, a veces apoya en la distribución del salón por iniciativa propia.

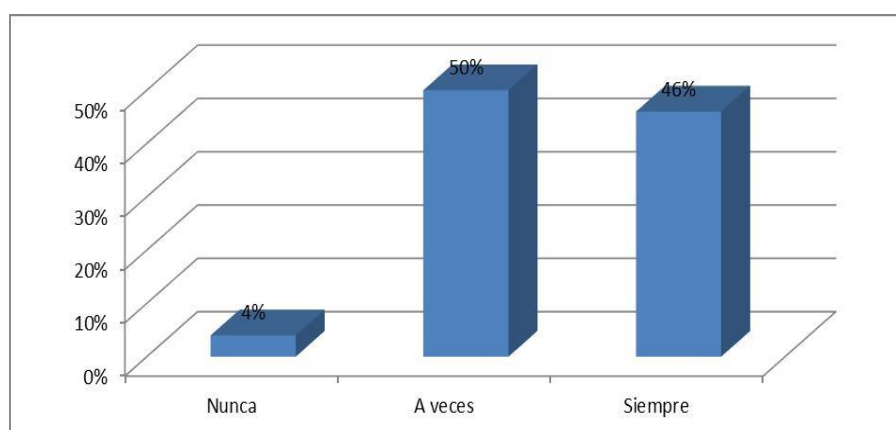
Tabla 31

Resultados del ítem 6

Ofrece ayuda inmediata cuando se le requiere					
Nunca		A veces		Siempre	
N	%	N	%	N	%
8	4%	88	50%	80	46%

Figura 26

Porcentaje de resultados del ítem 6



Comentario: En la distribución porcentual de los datos; tabla 31, se presentan los resultados del ítem 6: Del grupo de 176 alumnos se observa que el 4% nunca, un 50% a veces y un 46% siempre. Consecuentemente, se resuelve que el porcentaje mayor de los estudiantes de la I. E. Sol de Vitarte 1226, Lima 2021, a veces ofrece apoyo inmediato cuando se le pide.

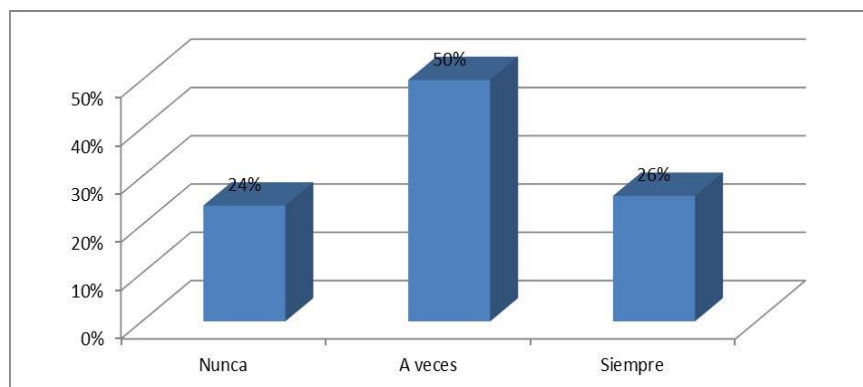
Tabla 32

Resultados del ítem 7

Acata las normas de convivencia					
Nunca		A veces		Siempre	
N	%	N	%	N	%
42	24%	88	50%	46	26%

Figura 27

Porcentaje de resultados del ítem 7



Comentario: En la distribución porcentual de los datos; tabla 32, se presentan los resultados del ítem 7: Del grupo de 176 alumnos se observa que el 24% nunca, el 50% a veces y un 26% siempre. Consecuentemente, se resuelve que el porcentaje mayor de los estudiantes de la I. E. Sol de Vitarte 1226, Lima 2021, a veces en el aula respeta las normas de convivencia.

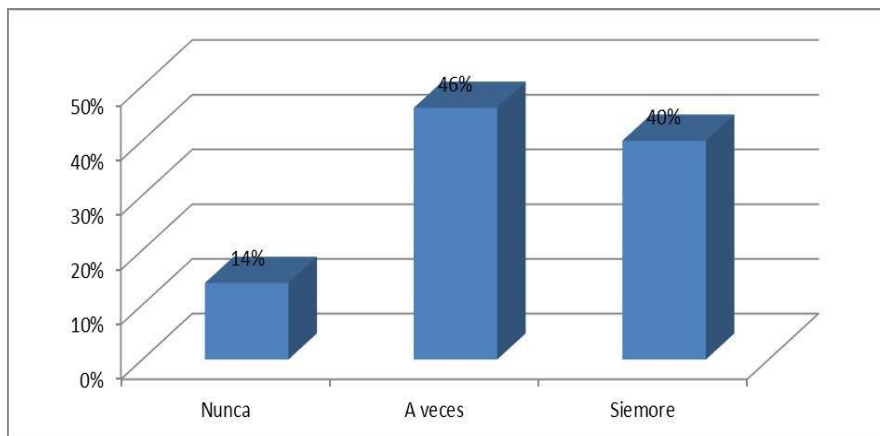
Tabla 33

Resultados del ítem 8

Para expresar sus opiniones pide la palabra adecuadamente					
Nunca		A veces		Siempre	
N	%	N	%	N	%
24	14%	81	46%	71	40%

Figura 28

Porcentaje de resultados del ítem 8



Comentario: En la distribución porcentual de los datos; tabla 33, se presentan los resultados del ítem 8: Del grupo de 176 alumnos se observa que el 14% nunca, el 46% a veces y un 40% siempre. Consecuentemente, se resuelve que el porcentaje mayor de los estudiantes de la I. E. Sol de Vitarte 1226, Lima 2021, a veces para expresar sus opiniones pide la palabra adecuadamente.

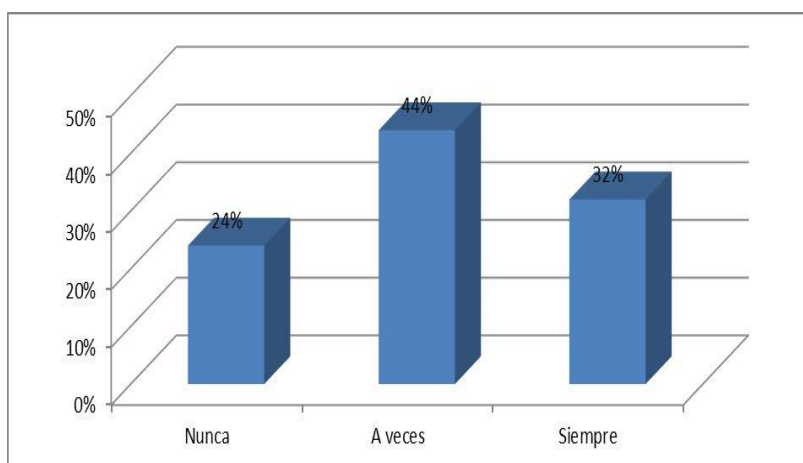
Tabla 34

Resultados del ítem 9

Trata de ser amable con todos					
Nunca		A veces		Siempre	
N	%	N	%	N	%
42	24%	78	44%	56	32%

Figura 29

Porcentaje de resultados del ítem 9



Comentario: En la distribución porcentual de los datos; tabla 34, se presentan los resultados del ítem 9: Del grupo de 176 alumnos se observó que el 24% nunca, el 44% a veces y un 32% siempre. Consecuentemente, se resuelve que el porcentaje mayor de los estudiantes de la I. E. Sol de Vitarte 1226, Lima 2021, a veces son amables con todos no solo con amigos preferidos.

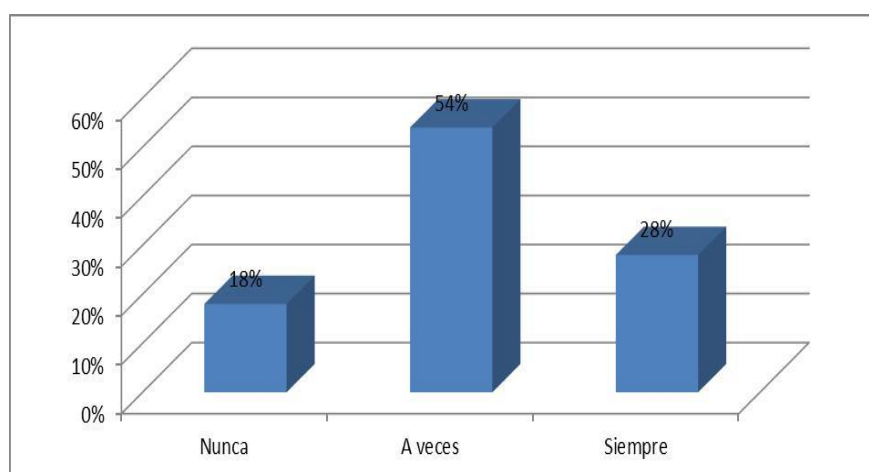
Tabla 35

Resultados del ítem 10

Ayuda con sus labores escolares a sus compañeros					
Nunca		A veces		Siempre	
N	%	N	%	N	%
31	18%	95	54%	50	28%

Figura 30

Porcentaje de resultados del ítem 10



Comentario: En la distribución porcentual de los datos; tabla 35, se presentan los resultados del ítem 10: Del grupo de 176 alumnos se observó que el 18% nunca, el 54% a veces y un 28% siempre. Finalmente, se resuelve que el porcentaje mayor de los estudiantes de primaria de la Institución Educativa Sol de Vitarte 1226, Lima 2021, a veces ayudan a desarrollar sus tareas escolares.

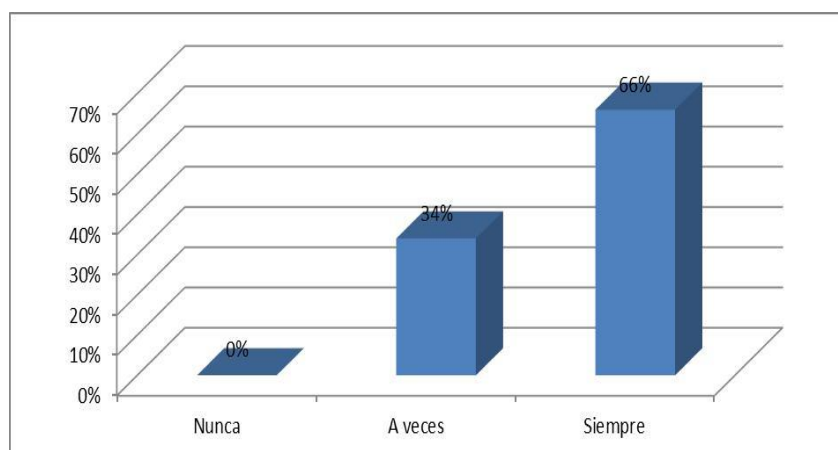
Tabla 36

Resultados del ítem 11

Para superar dificultades se junta con sus compañeros					
Nunca		A veces		Siempre	
N	%	N	%	N	%
0	0%	60	34%	116	66%

Figura 31

Porcentaje de resultados del ítem 11



Comentario: En la distribución porcentual de los datos; tabla 36, se presentan los resultados del ítem 11: Del grupo de 176 alumnos se observa que el 0%, el 34% a veces y un 66% siempre. Finalmente, se resuelve que el porcentaje mayor de los estudiantes de primaria de la Institución Educativa Sol de Vitarte 1226, Lima 2021, siempre coopera con sus compañeros para superar dificultades.

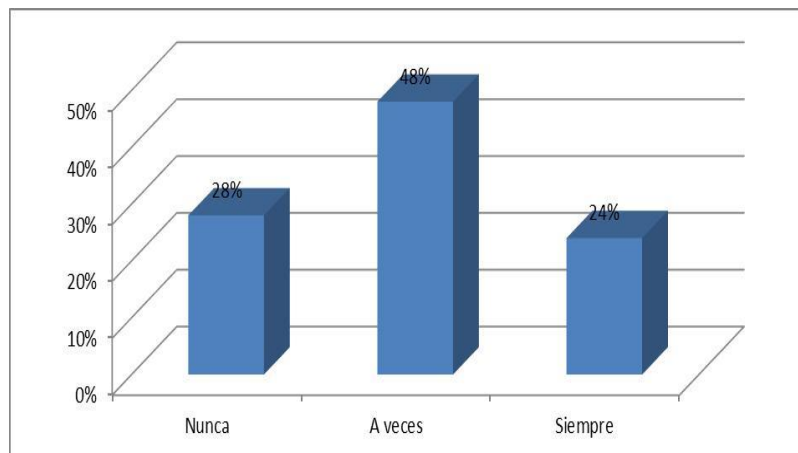
Tabla 37

Resultados del ítem 12

Hace amigos fácilmente					
Nunca		A veces		Siempre	
N	%	N	%	N	%
50	28%	84	48%	42	24%

Figura 32

Porcentaje de resultados del ítem 12



Comentario: En la distribución porcentual de los datos; tabla 37, se presentan los resultados del ítem 12: Del grupo de 176 alumnos se observó que el 28% nunca, el 48% a veces y un 24% siempre. Finalmente, se resuelve que el porcentaje mayor de los estudiantes de primaria de la Institución Educativa Sol de Vitarte 1226, Lima 2021, a veces hace amigos fácilmente.

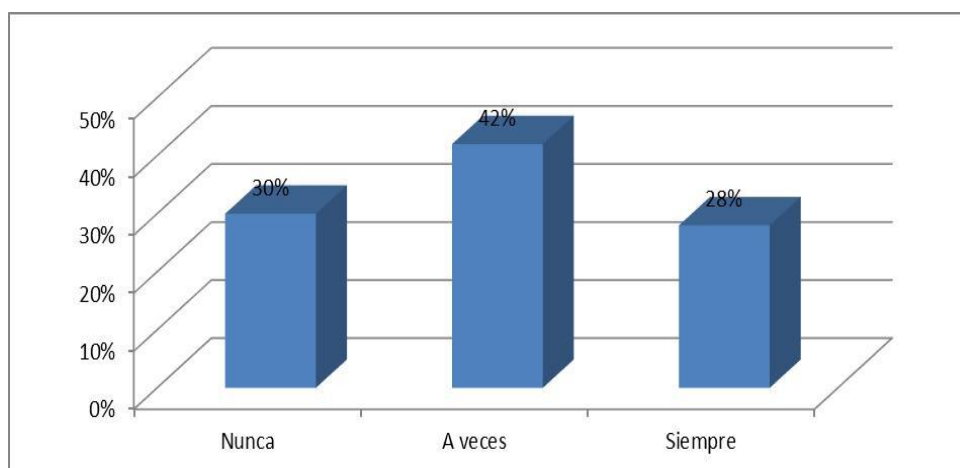
Tabla 38

Resultados del ítem 13

Muestras afecto a sus compañeros					
Nunca		A veces		Siempre	
N	%	N	%	N	%
52	30%	74	42%	50	28%

Figura 33

Porcentaje de resultados del ítem 13



Comentario: En la distribución porcentual de los datos; tabla 38, se presentan los resultados del ítem 13: Del grupo de 176 alumnos se observa que un 30% nunca, un 42% a veces y un 28% siempre. Consiguiente, se resuelve que el porcentaje mayor de los estudiantes de primaria de la Institución Educativa Sol de Vitarte 1226, Lima 2021, a veces muestran afecto a sus compañeros.

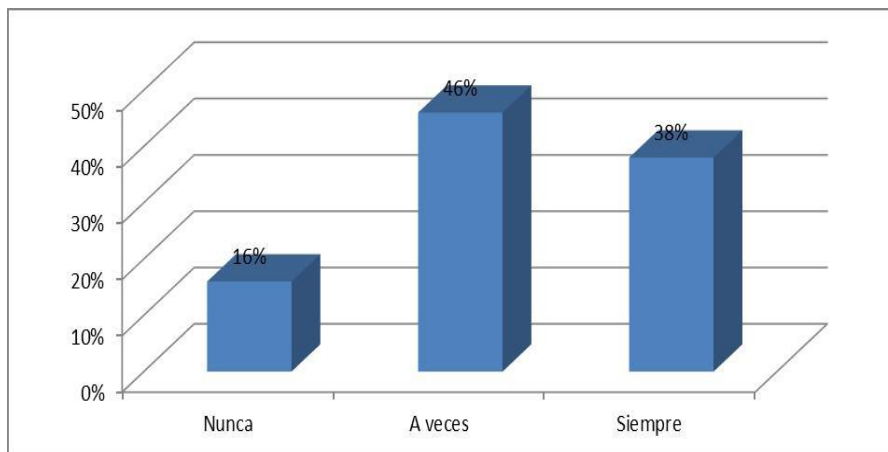
Tabla 39

Resultados del ítem 14

Se expresa de forma adecuada cuando algo no le gusta					
Nunca		A veces		Siempre	
N	%	N	%	N	%
29	16%	80	46%	67	38%

Figura 34

Porcentaje de resultados del ítem 14



Comentario: En la distribución porcentual de los datos; tabla 39, se presentan los resultados del ítem 14: Del grupo de 176 alumnos se observa que un 16% nunca, un 46% a veces y un 38% siempre. Consiguientemente, se resuelve que el porcentaje mayor de los estudiantes de primaria de la Institución Educativa Sol de Vitarte 1226, Lima 2021, a veces se expresan adecuadamente cuando no le gusta algo.

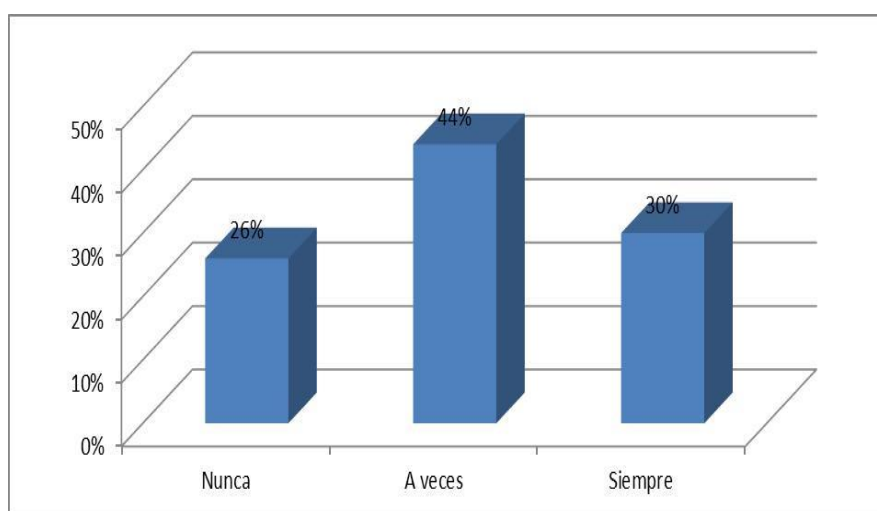
Tabla 40

Resultados del ítem 15

Es cordial en todo tiempo					
Nunca		A veces		Siempre	
N	%	N	%	N	%
46	26%	78	44%	52	30%

Figura 35

Porcentaje de resultados del ítem 15



Comentario: En la distribución porcentual de los datos; tabla 40, se presentan los resultados del ítem 15: Del grupo de 176 alumnos se observa que un 26% nunca, un 44% a veces y un 30% siempre. Por consiguiente, se resuelve que el porcentaje mayor de los estudiantes de primaria de la Institución Educativa Sol de Vitarte 1226, Lima 2021, a veces muestran cordialidad en todo momento.

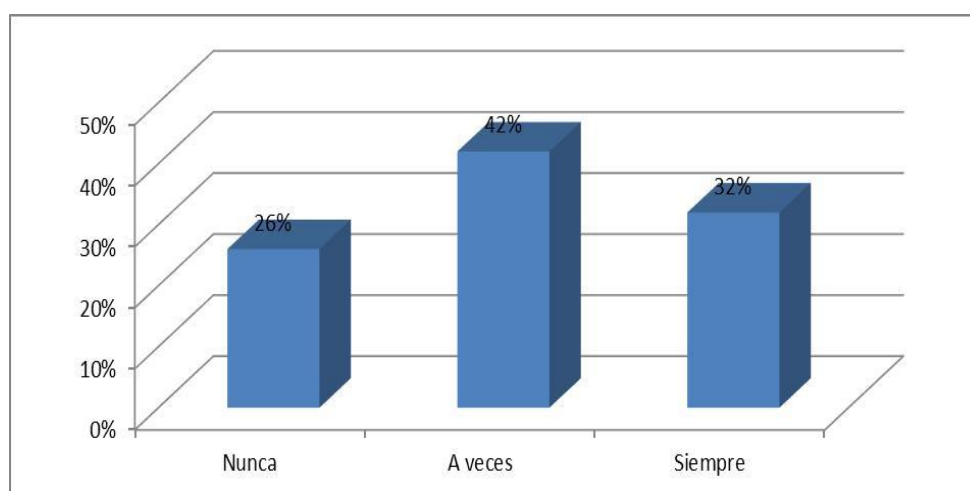
Tabla 41

Resultados del ítem 16

Es capaz de manejar su tristeza al separarse de sus padres					
Nunca		A veces		Siempre	
N	%	N	%	N	%
46	26%	74	42%	56	32%

Figura 36

Porcentaje de resultados del ítem 16



Comentario: En la distribución porcentual de los datos; tabla 41, se presentan los resultados del ítem 16: Del grupo de 176 alumnos se observa que el 26% nunca, el 42% a veces y un 32% siempre. Consiguientemente, se resuelve que el porcentaje mayor de los estudiantes de primaria de la Institución Educativa Sol de Vitarte 1226, Lima 2021, a veces son capaces de manejar su tristeza al separarse de sus padres.

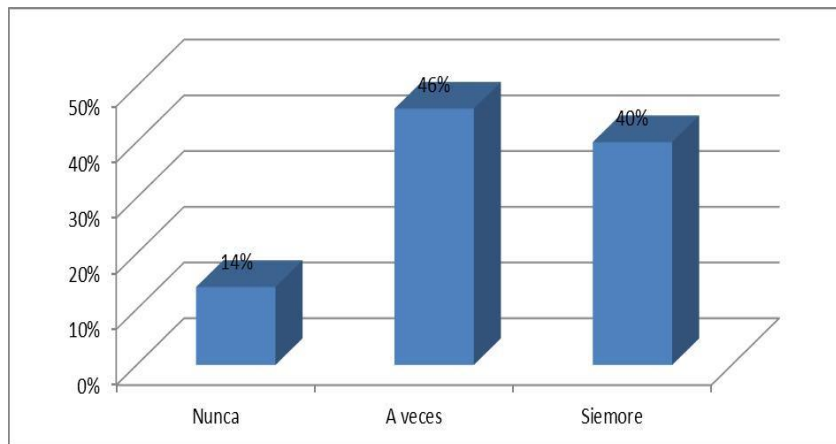
Tabla 42

Resultados del ítem 17

Desea entender la conducta de los otros niños					
Nunca		A veces		Siempre	
N	%	N	%	N	%
24	14%	81	46%	71	40%

Figura 37

Porcentaje de resultados del ítem 17



Comentario: En la distribución porcentual de los datos; tabla 42, se presentan los resultados del ítem 17: Del grupo de 176 alumnos se observa que el 14% nunca, el 46% a veces y un 40% siempre. Consecuentemente, se resuelve que el porcentaje mayor de los estudiantes de la I. E. Sol de Vitarte 1226, Lima 2021, a veces intentan comprender el comportamiento de los otros niños.

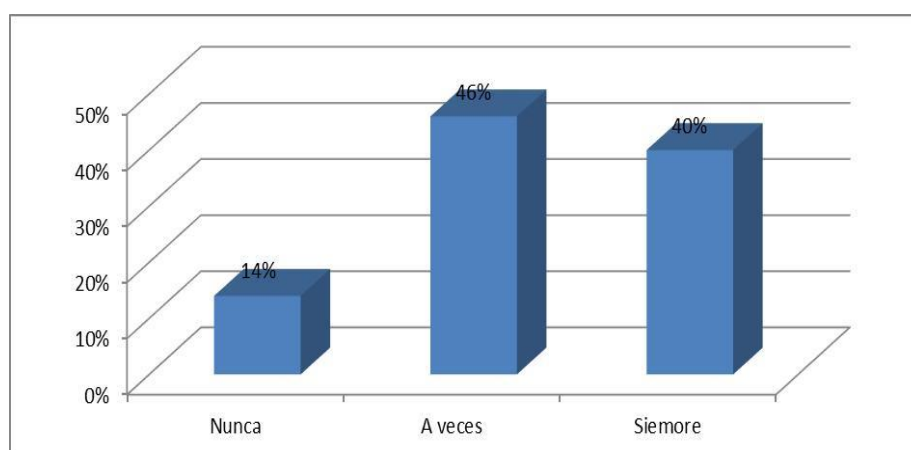
Tabla 43

Resultados del ítem 18

Frente a un conflicto actúa de forma adecuada					
Nunca		A veces		Siempre	
N	%	N	%	N	%
24	14%	81	46%	71	40%

Figura 38

Porcentaje de resultados del ítem 18



Comentario: En la distribución porcentual de los datos; tabla 43, se presentan los resultados del ítem 18: Del grupo de 176 alumnos se observa que el 4% nunca, un 50% a veces y un 46% siempre. Seguidamente, se resuelve que el porcentaje mayor de los estudiantes de la I. E. Sol de Vitarte 1226, Lima 2021, a veces frente a un conflicto actúa adecuadamente.

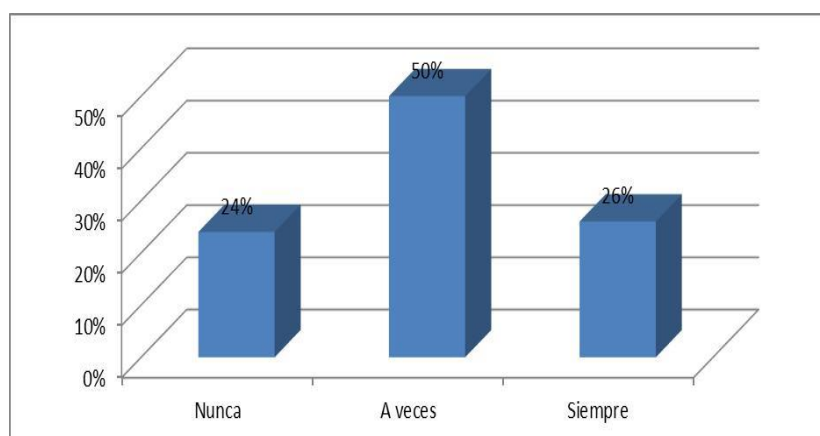
Tabla 44

Resultados del ítem 19

Busca la solución cuando tiene problemas con otros					
Nunca		A veces		Siempre	
N	%	N	%	N	%
42	24%	88	50%	46	26%

Figura 39

Porcentaje de resultados del ítem 19



Comentario: En la distribución porcentual de los datos; tabla 44 se presentan los resultados del ítem 19: Del grupo de 176 alumnos se observa que el 24% nunca, el 50% a veces y un 26% siempre. Consiguientemente, se resuelve que el porcentaje mayor de los estudiantes de primaria de la Institución Educativa Sol de Vitarte 1226, Lima 2021, a veces cuando tiene un problema con otros busca la solución adecuada.

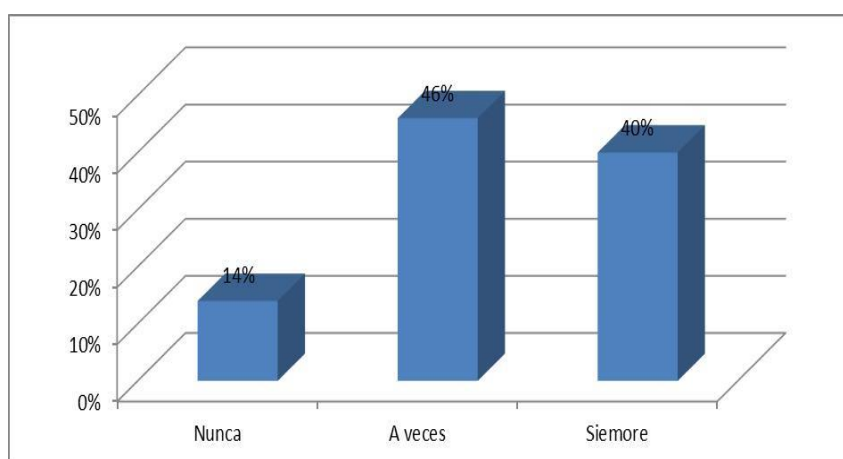
Tabla 44

Resultados del ítem 20

Busca consuelo en la profesora					
Nunca		A veces		Siempre	
N	%	N	%	N	%
24	14%	81	46%	71	40%

Figura 40

Porcentaje de resultados del ítem 20



Comentario: En la distribución porcentual de los datos; tabla 45, se presentan los resultados del ítem 20: Del grupo de 176 alumnos se observa que el 14% nunca, el 46% a veces y un 40% siempre. Consecuentemente, se resuelve que el porcentaje mayor de los estudiantes de la Institución Educativa Sol de Vitarte 1226, Lima 2021, busca de vez en cuando consuelo con la profesora.

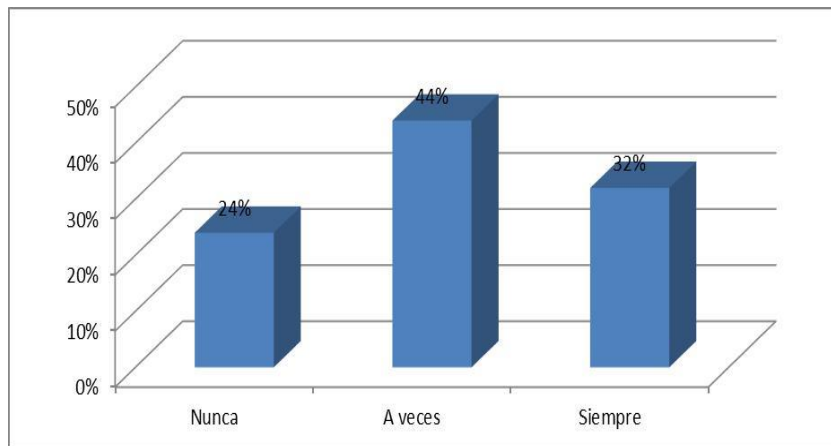
Tabla 45

Resultados del ítem 21

Formula desacuerdos con honestidad					
Nunca		A veces		Siempre	
N	%	N	%	N	%
42	24%	77	44%	57	32%

Figura 41

Porcentaje de resultados del ítem 21



Comentario: En la distribución porcentual de los datos; tabla 46 se presentan los resultados del ítem 21: Del grupo de 176 alumnos, se observa que el 24% nunca, el 44% a veces y un 32% siempre. Consecuentemente, se resuelve que el porcentaje mayor de los estudiantes de la Institución Educativa Sol de Vitarte 1226, Lima 2021, a veces formulan quejas con honestidad.

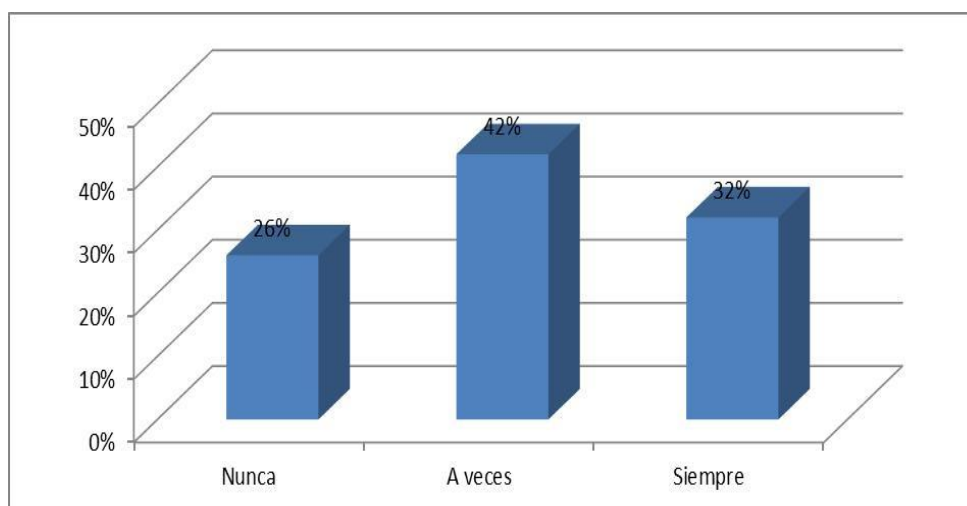
Tabla 46

Resultados del ítem 22

Se disculpa por un mal comportamiento accidental					
Nunca		A veces		Siempre	
N	%	N	%	N	%
46	26%	74	42%	56	32%

Figura 42

Porcentaje de resultados del ítem 22



Comentario: En la distribución porcentual de los datos; tabla 47 se presentan los resultados del ítem 22: Del grupo de 176 alumnos se observa que el 26% nunca, el 42% a veces y un 32% siempre. Consiguientemente, se resuelve que el porcentaje mayor de los estudiantes de la I. E. Sol de Vitarte 1226, Lima 2021, a veces se disculpa por una mala conducta accidental.

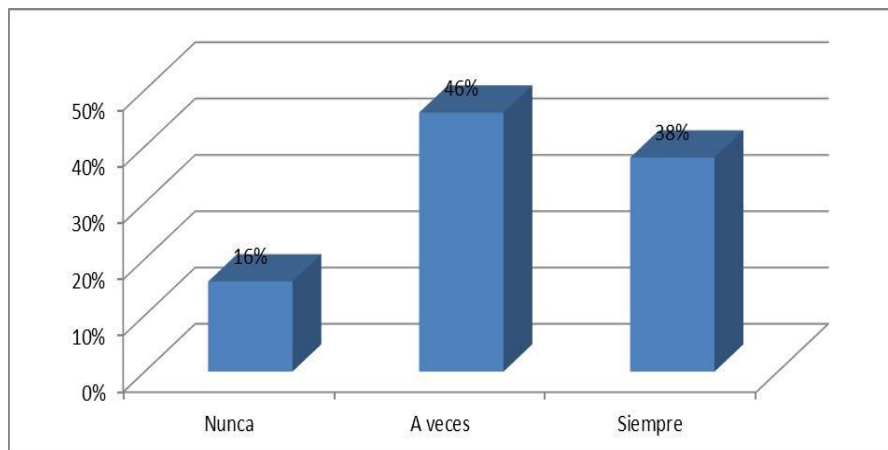
Tabla 47

Resultados del ítem 23

Consuela a sus compañeros cuando están irritados					
Nunca		A veces		Siempre	
N	%	N	%	N	%
28	16%	81	46%	67	38%

Figura 43

Porcentaje de resultados del ítem 23



Comentario: En la distribución porcentual de los datos; tabla 17, se presentan los resultados del ítem 23: Del grupo de 176 alumnos se observa que un 16% nunca, un 46% a veces y un 38% siempre. Consecuentemente, se resuelve que el porcentaje mayor de los estudiantes de la I. E. Sol de Vitarte 1226, Lima 2021, a veces consuela a otros niños cuando están molestos.

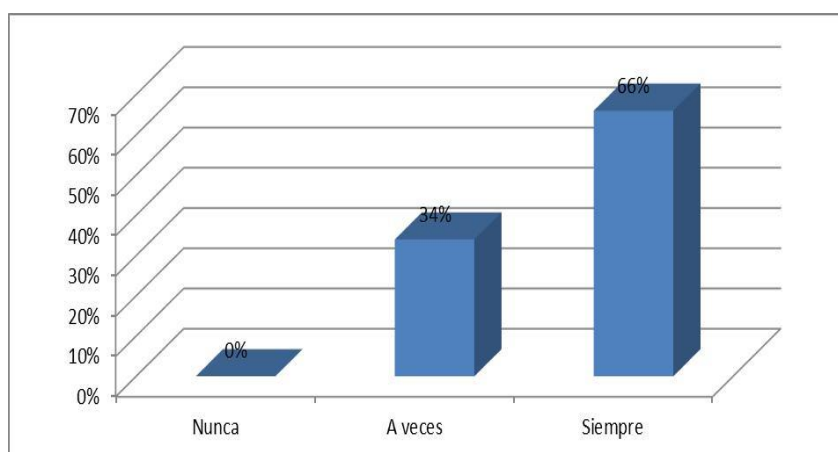
Tabla 48

Resultados del ítem 24

Solicita ayuda cuando es necesario					
Nunca		A veces		Siempre	
N	%	N	%	N	%
0	0%	60	34%	116	66%

Figura 44

Porcentaje de resultados del ítem 24



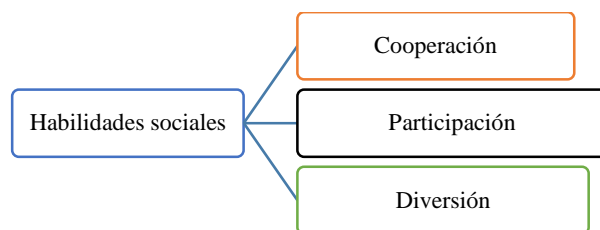
Comentario: En la distribución porcentual de los datos; tabla 49, se muestran las derivaciones del ítem 24: Del grupo de 176 alumnos se observa que el 0%, el 34% a veces y un 66% siempre. Consecuentemente, se resuelve que el porcentaje mayor de los estudiantes de la I. E. Sol de Vitarte 1226, solicita ayuda cuando es necesario.

4.1.3. Análisis de relación entre variables

El análisis de los vínculos de las variables se ha realizado en dos pasos. Durante el primer paso, se realizó la prueba de hipótesis específica para constituir las relaciones entre las variables “habilidades sociales” y “juegos cooperativos” que realizan los estudiantes de la Institución Educativa Sol de Vitarte 1226, Lima 2021. Las ejecuciones se efectuaron de acuerdo al diagrama 45.

Figura 45

Diagrama de las relaciones entre las dimensiones de la variable "juegos cooperativos" y la variable "habilidades sociales" de los estudiantes del nivel básico de la Institución Educativa Sol de Vitarte 1226, Lima 2021.



La segunda etapa consistió en probar la hipótesis de investigación, la cual estableció el grado del vínculo entre las variables “habilidades sociales” y “juegos cooperativos” y los estudiantes del nivel básico de la Institución Educativa Sol de Vitarte 1226, Lima 2021. Las tentativas se efectuaron de acuerdo al diagrama 46

Figura 46

Esquema de relaciones entre variables; “Juegos cooperativos” y “Habilidades sociales” de los estudiantes del nivel básico de la Institución Educativa Sol de Vitarte 1226, Lima 2021.



4.2. Contrastación de hipótesis.

a. Pruebas de hipótesis específicas:

Para determinar el tipo de estadístico utilizado ya sea para objetar o aceptar hipótesis, los investigadores utilizaron el total de los puntajes del instrumento para cada dimensión de la variable "juegos cooperativos" y la suma de los puntajes del instrumento para cada dimensión de la variable "habilidades sociales".

Tabla 49

Correlación de Pearson dimensión cooperación y habilidades sociales

		Correlaciones	
		Habilidades _Sociales	dim._ Cooperación
Habilidades _Sociales	Correlación de Pearson	1	0,450**
	Sig. (bilateral)		0,001
	N	176	176
Dim _ Cooperación	Correlación de Pearson	0,450**	1
	Sig. (bilateral)	0,001	
	N	176	176

** . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral)

El estadístico para la prueba de hipótesis fue la correlación de Pearson, coeficiente usado para determinar la correlación entre la variable Juegos cooperativos dimensión; cooperación y la variable habilidades sociales. Como se puede apreciar en la tabla 50, los resultados de la prueba estadística arrojaron una valoración de 0,01, lo que nos dice que hay una relación entre las variables investigadas. El resultado de la correlación dio positivo ($r_p = -0,450$) esto significa que existe una correlación positiva moderada.

El resultado del estadístico de Pearson usado para establecer el tipo de correlación entre la segunda dimensión; participación y la variable "habilidades sociales", se puede observar en la tabla 51.

El nivel de significancia que arrojó como resultado de la prueba fue 0.01, como tal se puede determinar que ocurre una relación entre las variables estudiadas. En tal sentido, se puede afirmar según el coeficiente de correlación ($r_p = -0,774$) que existe una alta correlación positiva.

Tabla 50

Correlación de Pearson dimensión participación y habilidades sociales

		Correlaciones	
		Habilidades _Sociales	dim_ participación
Habilidades _Sociales	Correlación de Pearson	1	0,774**
	Sig. (bilateral)		0,000
	N	176	176
dim_ Participación	Correlación de Pearson	0,774**	1
	Sig. (bilateral)	0,000	
	N	176	176

** . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral)

De igual modo para la tercera hipótesis se usó la correlación de Pearson. Prueba que se usó para determinar la correlación entre las variables “juegos cooperativos”, dimensión 3; diversión y la variable “habilidades sociales”.

Como se puede apreciar en la tabla 52, los resultados de la prueba arrojaron una valoración de 0,01, lo que nos dice que hay una relación entre las variables investigadas. El resultado de la correlación dio positivo ($r_p = -0,669$) esto significa una correlación positiva moderada.

Tabla 51*Correlación de Pearson dimensión diversión y habilidades sociales*

		Correlaciones	
		Habilidades _Sociales	dim_ diversión
Habilidades _Sociales	Correlación de Pearson	1	0,669**
	Sig. (bilateral)		0,000
	N	176	176
dim_ diversión	Correlación de Pearson	0,669**	1
	Sig. (bilateral)	0,000	
	N	176	176

**. La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

b. Prueba de hipótesis principal:

El estadístico elegido para la hipótesis fue la correlación de Pearson; por ello, esta prueba se usó para determinar la correlación entre las variables “juegos cooperativos” y “habilidades sociales”. Como se puede apreciar en tabla 53, los resultados de la prueba arrojaron una valoración de 0,01, lo que hace ver la existencia de una relación entre las variables investigadas. El resultado de la correlación dio positivo ($r_p = -0,631$); significando una correlación positiva moderada.

Tabla**52***Correlación de Pearson Juegos Cooperativos y la variable “habilidades sociales”*

		Correlaciones	
		Habilidades _Sociales	Juegos_ cooperativos
Habilidades _Sociales	Correlación de Pearson	1	0,631**
	Sig. (bilateral)		0,000
	N	176	176
Juegos_ cooperativos	Correlación de Pearson	0,631**	1
	Sig. (bilateral)	0,000	
	N	176	176

**. La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral)

Tabla 53*Valoración de coeficiente de Correlación de Pearson*

Rango		Tipo de correlación
	-1	Correlación negativa perfecta
-0,9	a -0,99	Correlación negativa muy alta
-0,7	a -0,89	Correlación negativa alta
-0,4	a -0,69	Correlación negativa moderada
-0,2	a -0,39	Correlación negativa baja
-0,01	a -0,19	Correlación negativa muy baja
	0	Correlación nula
0,01	a 0,19	Correlación positiva muy baja
0,2	A 0,39	Correlación positiva baja
0,4	A 0,69	Correlación positiva moderada
0,7	A 0,89	Correlación positiva alta
0,9	A 0,99	Correlación negativa muy alta
	1	Correlación negativa perfecta

4.3. Discusión de resultados.

Luego de examinar las diferentes investigaciones se efectuó la discusión de resultados; llegándose a establecer conclusiones tras el cruce de las variables con sus respectivas dimensiones frente a cada objetivo e hipótesis ya formuladas de la presente investigación.

4.3.1. Discusión con los antecedentes de la investigación:

Las derivaciones encontradas a través del procesamiento de datos; facultan a dialogar con las investigaciones planteadas anteriormente en el marco teórico: En relación con su exploración, Balabarca (2017) demostró que los espacios públicos son muy útiles para la interacción y sirven tanto como para generar o fortalecer ciertas habilidades sociales a través del juego cooperativo, especialmente en los niveles de educación inicial. Existe coincidencia.

También se llegó a validar una de las conclusiones principales: Los espacios educativos rodeados de un ambiente natural, mejoran el proceso de enseñanza – aprendizaje; fortificando la iniciativa de los estudiantes, vigorizando sus sentidos de pertenencia, así como de autonomía. De igual forma; Cerchiaro, Barras y Vargas (2019) solventaron esta posición al concluir que existe una influencia destacable de los juegos cooperativos en el raciocinio prosocial.

Al respecto, es menester otorgar respaldo a ambas investigaciones señaladas, afirmando la viabilidad de demostrar que los juegos cooperativos y las destrezas sociales se encuentran sumamente vinculadas por la inclinación connatural de los niños y niñas hacia el juego. Así, las dos variables de la presente investigación están fuertemente imbricadas con el progreso psicomotriz de los educandos. Asimismo, se respaldan las conclusiones a la que llegaron las investigaciones de Depaz y Ascencios (2016), quienes demostraron el impacto positivo del juego cooperativo en el progreso e incremento de las habilidades sociales; especialmente en niños de la primera infancia, 5 años de edad.

A su vez, destaca la concordancia con la investigación de Andueza y Lavega (2017) respecto a la conclusión de que las dinámicas cooperativas y relaciones intrapersonales, contribuyen a disminuir la deserción escolar. Al mismo tiempo, se detecta otra coincidencia con la investigación de Patiño (2016), quien demostró que la metodología lúdica y cooperativa, ayuda a controlar la ansiedad y a disminuir las muestras de agresión entre estudiantes. Cabe añadir que estas investigaciones efectuadas por separado, tuvieron puntos de partida similares, tales como: los problemas de falta de cohesión en el aula, deserción escolar, situaciones de agresión y la insuficiente mejora de las habilidades sociales.

Con estos fundamentos, se advierte que dichas conclusiones demostraron la existencia de relación directa entre las dinámicas cooperativas y el progreso de las habilidades sociales; destacando el mejoramiento de la armonía democrática, el progreso de la identidad personal, la independencia, el adelanto de actitudes sociales, así como la disminución del abandono escolar de los niños y niñas de sus respectivos centros escolares.

Tampoco se pueden obviar desde el presente estudio, las conclusiones de los estudios realizados por Quico (2018) e Ylarragorry (2018); las cuales tuvieron como objetivo determinar el grado de relación entre las dos variables elegidas. Ciertamente, estas sendas investigaciones lograron verificar el desarrollo de habilidades de cooperación, habilidades de comunicación, habilidades de interacción y de conductas sociales positivas; usando los juegos cooperativos en el aula escolar.

Se evidencia que el trabajo contribuyó a reforzar los fundamentos teóricos que respaldan la incorporación de los juegos cooperativos en el dictado del currículo escolar del día a día; con los consiguientes beneficios acumulativos de optimizar el entorno educativo y fortalecer el proceso de la enseñanza-aprendizaje en consonancia con las habilidades sociales.

De igual modo, se han obtenido criterios que permiten apreciar que no solo esta metodología es útil para mejorar las habilidades sociales dentro del aula, sino también hacia afuera; en los ámbitos de la familia, de lo público y del entorno social de cada uno de los estudiantes, tal como lo sustentan Boox, Palacio y Charris (2018).

Efectivamente, cabe recordar que aplicaron una investigación sobre los juegos cooperativos y el reforzamiento de la consideración o estima de los estudiantes con el grupo docente, los tutores y apoderados de familia; llegando a concluir que si influyen en el mejoramiento del ambiente y de las relaciones entre estos actores involucrados en la formación educativa.

4.3.2. Discusión con los objetivos específicos de la investigación:

En el primer objetivo se buscó determinar el alcance de la dimensión cooperación en el tratamiento de las habilidades sociales en niños del nivel primario de la I. E. Sol de Vitarte 1226, Lima 2021. Con relación a ello; la pesquisa estableció que si existe una relación positiva moderada; la exploración halló un coeficiente de Correlación de Pearson positivo ($r=0,450$), con lo que se puede asegurar que esta relación es positiva. Esto quiere decir, que la dimensión cooperación se vincula con la variable habilidades sociales de forma positiva y con una intensidad moderada.

En el segundo objetivo se buscó determinar el impacto de la dimensión participación en el progreso de las habilidades sociales en niños del nivel primario de la I. E. Sol de Vitarte 1226, Lima 2021. Las derivaciones expusieron que existe una relación alta ya que la exploración halló un coeficiente de correlación de Pearson positivo ($r=0,774$); así, este resultado permite certificar que la relación es directa, es decir la variable participación se vincula con la variable habilidades sociales con una alta intensidad positiva.

En el tercer objetivo, se proyectó determinar la trascendencia de la dimensión diversión, en la mejora de las habilidades sociales en niños del nivel primario de la I. E. Sol de Vitarte 1226, Lima 2021.

Las derivaciones descubrieron que ocurre una relación moderada; la indagación halló un coeficiente de correlación de Pearson positivo ($r=0,669$), resultado que conduce a asegurar que la relación es directa; esto significa que la dimensión diversión se relaciona con la variable habilidades sociales, bajo una intensidad positiva moderada.

4.3.3. Discusión con la hipótesis de la investigación:

La investigación propuso como hipótesis: “el juego cooperativo incide significativamente en el desarrollo de las habilidades sociales en niños del nivel primario de la I. E. Sol de Vitarte 1226, Lima 2021”. El escrutinio de la indagación ha permitido ejecutar el coeficiente de correlación de Pearson; estableciéndose que sí existe una moderada relación entre ambas variables.

Del mismo modo, el estadístico arrojó un coeficiente de correlación positivo ($r = 0,631$) con lo que se puede asegurar la existencia de una relación positiva y de moderada intensidad.

CAPÍTULO V: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1. Conclusiones.

La variable juego cooperativo repercute de modo relevante en el progreso de las destrezas sociales en estudiantes del nivel primario de la I. E. Sol de Vitarte 1226, Lima 2021. El estadístico de correlación de Pearson arrojó un valor ($r = 0,631$), con lo que se puede aseverar que existe una relación positiva con una moderada intensidad.

La dimensión cooperación repercute de modo importante en el perfeccionamiento de las competencias sociales en estudiantes del nivel primario de la I. E. Sol de Vitarte 1226, Lima 2021. El coeficiente de Correlación de Pearson arrojó un rango positivo ($r = 0,450$), lo cual lleva a la evidencia de que existe una relación positiva con una moderada intensidad.

La dimensión participación repercute de modo valioso en el mejoramiento de las habilidades sociales en estudiantes del nivel primario de la I. E. Sol de Vitarte 1226, Lima 2021. El estadístico de correlación de Pearson arrojó un rango positivo ($r = 0,774$), lo que lleva a asegurar que existe una relación positiva con una alta intensidad.

La dimensión diversión repercute de modo relevante en el avance de las aptitudes sociales en estudiantes del nivel primario de la I. E. Sol de Vitarte 1226, Lima 2021. El estadístico de correlación de Pearson, brindó un rango positivo ($r = 0,669$), lo que conduce a aseverar que existe una relación positiva con una moderada intensidad.

5.2. Recomendaciones.

En primer lugar: Se propone a los directivos representantes de la I. E. Sol de Vitarte 1226, realicen capacitaciones sobre el valor de los juegos cooperativos en el mejoramiento de las destrezas sociales.

En segundo lugar: Se exhorta a los directores de los colegios, que efectúen y ambienten áreas de recreo en los espacios educativos – bajo enfoques de dinámicas lúdicas cooperativas o colaborativas - con los recursos específicos, adecuados y conforme a las edades de los niños y niñas de los centros educativos.

En tercer lugar: Se invita a los educandos del nivel primario que constantemente estén modificando y complementando los juegos en el aula, para que ellos mismos desarrollen sus capacidades y las refuercen, asumiendo prácticas cotidianas de creatividad, en un contexto de construcción de la autonomía, así como del trabajo en equipo con creatividad y disfrute de los juegos cooperativos.

En cuarto lugar: Se recomienda a los tutores, madres y padres de familia, que acompañen las labores de los y las profesoras; motivando la continuidad en los espacios del hogar o de la comunidad, por la razón comprobada de que los niños aprenden también jugando.

En quinto lugar: Se recomienda emplear juegos de cooperación en los niveles inicial, primaria y secundaria para construir las habilidades sociales de apoyo mutuo, respeto, participación, fraternidad, colaboración con los infantes; además de ayudar a mejorar el ambiente educativo y frenar la deserción escolar, entre otras problemáticas que afectan la calidad educativa.

BIBLIOGRAFÍA

Abugattas Makhoulf, Sh. (2016). *Construcción y validación del test habilidades de interacción social en niños de 3 a 6 años de los distritos de Surco y la Molina de Lima*. [Tesis para optar el título de Licenciado en Psicología, Universidad de Lima. Perú].

https://repositorio.ulima.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12724/4012/Abugattas_Makhoulf_Shadia.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Álvarez Marmolejo, J., Ramírez Rengifo, S. (2020). *Programa lúdico basado en juegos cooperativos para el desarrollo de la competencia ciudadana de convivencia y paz; en estudiantes del grado 6° del colegio Municipal del Deporte Comude del municipio de Buga en el 2020*. [Programa Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Educación Física, Recreación y Deportes Tuluá, Valle del Cauca].

<https://repositorio.uceva.edu.co/bitstream/handle/20.500.12993/918/T00031616.pdf?sequence=1>

Andueza, J., y Lavega, P. (2017). Incidencia de los juegos cooperativos en las relaciones interpersonales. *Movimento, Porto Alegre, Brasil*.

https://www.researchgate.net/publication/320721971_INCIDENCIA_DE_LOS_JUEGOS_COOPERATIVOS_EN_LAS_RELACIONES_INTERPERSONALES

Arias Gonzáles, J. (2021). *Técnicas e instrumentos de investigación científica. Para ciencias administrativas, aplicadas, artísticas, humanas*. Edit. ENFOQUES

CONSULTING EIRL Prolongación Avenida Ejército 618, Arequipa-Perú.
[http://www.AriasGonzales_TecnicasEInstrumentosDeInvestigacion_libro%20\(2\).pdf](http://www.AriasGonzales_TecnicasEInstrumentosDeInvestigacion_libro%20(2).pdf)

Asociación Mundial de Educadores Infantiles. (AMEI, 2014). Actividades para educar. Cooperación y ayuda mutua. Equipo pedagógico de la Asociación Mundial de Educadores Infantiles. *Volumen 14. Madrid, España.*
http://www.waece.org/re_ep_actividades_programa_files/14%20Cooperacion%20y%20Ayuda%20mutua.pdf

Avitia Hernández, V., Burrola Herrera, J. y Uranga Alvidrez, M. (2018). El trabajo colaborativo, una herramienta de enseñanza para el aprendizaje. *RECIE. Revista Electrónica Científica de Investigación Educativa Vol. 4, núm. 1, enero-diciembre 2018, pp. 637-646.*
<https://www.rediech.org/ojs/2017/index.php/recie/article/view/409/426>

Balabarca Carranza, C. (2017). *El espacio arquitectónico en la escuela infantil: Lugares de interacciones en dos escuelas de Educación Inicial - Ciclo II. Estudio de casos múltiples.* [Tesis para optar el grado de Magister en Educación con mención en Gestión de la Educación, Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima]. <http://hdl.handle.net/20.500.12404/9229>

Barrientos, M. (2005). *La participación. Algunas precisiones conceptuales* [Archivo PDF]. <http://agro.unc.edu.ar/~extrural/LaPARTICIPACION.pdf>

Bartholomeu, D., Rocha da Silva, M. y Montiel, J. (2014). *Teste de Habilidades Sociais para Crianças e Adolescentes em Situação Escolar (THAS-C).* ©

Memnon Edições Científicas Ltda., 2014. São Paulo, Brasil.

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=401036084005>

Benavides, D. (2021). *Propuesta didáctica de juegos cooperativos para la mejora de las habilidades sociales en las clases de Educación Física en estudiantes de básica superior aplicada al currículo ecuatoriano*. [Tesis para optar el título de Magister en Educación, Pontificia Universidad Católica del Ecuador, Quito]. <http://repositorio.puce.edu.ec/handle/22000/21459>

Boox Raad, L., Palacio Barrios, L., y Charris Quintero, L. (2018). *El juego cooperativo en aula: Una estrategia para fortalecer el valor del respeto en los estudiantes de tercer grado de la Institución Educativa el Pinar de Soledad*. [Trabajo de grado para optar al título de Licenciatura en Básica Primaria, Universidad de la Costa CUC, Barranquilla, Colombia]. <https://repositorio.cuc.edu.co/bitstream/handle/11323/51/1047360193%20-%201143150608%20-%2022590152.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Caballo, V. (1983). Asertividad: definiciones y dimensiones. *Revista Estudios Psicológicos* N° 13 – 1983. Universidad Autónoma de Madrid. [https://Dialnet-Asertividad-65876%20\(4\).pdf](https://Dialnet-Asertividad-65876%20(4).pdf)

Caballo, V. (2007). *Manual de evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales*. Siglo XXI de España Editores, Madrid. <https://ayudacontextos.files.wordpress.com/2018/04/manual-de-evaluacion-y-entrenamiento-de-las-habilidades-sociales-vicente-e-caballo.pdf>

Cabrera, D. (2020). *Propuesta de un programa de juegos cooperativos para la promoción de conductas prosociales en los estudiantes del grado 7-1 de la Institución Educativa la Juventud de Bucaramanga (2019-2020)*. [Tesis para optar el título de Magister en Educación, Universidad Autónoma de Bucaramanga, Colombia].

<https://repository.unab.edu.co/handle/20.500.12749/12109>

Calleja Tejedor, A. y de Nicolás Martínez, L. (1966). El entrenamiento en habilidades sociales: un estudio comparativo. *Análisis y Modificación de Conducta*, 7996, Vol. 22. No 86.

[https://ElEntrenamientoEnHabilidadesSociales-7072572%20\(3\).pdf](https://ElEntrenamientoEnHabilidadesSociales-7072572%20(3).pdf)

Castro Cuervo, D., Castro Beltrán, H. y Casallas Fonseca, J. (2014). *Juegos cooperativos como propuesta didáctica para fomentar la honestidad en el grado 301 de básica primaria jornada tarde del colegio I.E.D. Robert F. Kennedy*. [Trabajo de grado para optar al título de Licenciado en Educación Física, Universidad Libre, Bogotá, Colombia].

<https://repository.unilibre.edu.co/handle/10901/7625>

Centeno Soriano, C. (2011). *Concepto y perspectiva general de las habilidades sociales*. [Archivo PDF]. [https://docplayer.es/91152828-1-concepto-y-](https://docplayer.es/91152828-1-concepto-y-pespectiva-general-de-las-habilidades-sociales.html)

[pespectiva-general-de-las-habilidades-sociales.html](https://docplayer.es/91152828-1-concepto-y-pespectiva-general-de-las-habilidades-sociales.html)

Cerchiaro Ceballos, E., Barras Rodríguez, R., Vargas Romero, H. (2019). Juegos cooperativos y razonamiento prosocial en niños: efectos de un programa de intervención. *Universidad de Magdalena, Colombia*.

<https://www.redalyc.org/journal/5121/512164590004/movil/>

Chávez Barboza, N. (2015). *El juego como estrategia de aprendizaje de las nociones básicas de la matemática en niños de cinco años*. [Tesis para optar el grado académico de Maestro en Educación, Universidad San Ignacio de Loyola, Lima, Perú].

<https://repositorio.usil.edu.pe/server/api/core/bitstreams/b9f089e6-280d-46fc-ab05-08399738f6d3/content>

Chavieri Salazar, M. (2016). *Juegos cooperativos y habilidades sociales en niños del II ciclo de la Institución Educativa Alfredo Bonifaz, Rímac, 2016*. [Tesis para optar el grado académico de Maestría en Educación Infantil y Neuroeducación. Escuela de Posgrado de la Universidad Cesar Vallejo, Lima, Perú]. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/8627>

Congreso de la República del Perú (2003). *Ley N° 28044 Ley General de Educación del Perú*. <https://www.gob.pe/institucion/congreso-de-la-republica/normas-legales/118378-28044>

Depaz Barreto, W., y Ascencios Ortiz, S. (2016). *Los juegos cooperativos y su influencia en el desarrollo de habilidades sociales de los niños de 5 años de la I.E.I. N° 098 de Huaripampa Alto, distrito de San Marcos*. [Tesis para optar el título de Licenciado en Educación, Universidad Nacional Santiago Antúnez de Mayolo, Huaraz, Ancash, Perú]. <http://repositorio.unasam.edu.pe/handle/UNASAM/2794>

Díaz Barbosa, M. (2021). *Juegos cooperativos en Educación Física y Habilidades Sociales en estudiantes de la I.E. "Mariscal Ramón Castilla"*. [Tesis para optar el grado académico de Doctor en Educación, Universidad de San Martín de Porres, Lima, Perú].

https://repositorio.usmp.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12727/8750/diaz_bma.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Dueñas Salmán, L. y García López, E. (2007). El estudio de la cultura de participación, aproximación a la demarcación del concepto. *Razón y Palabra, primera revista electrónica en América Latina especializada en comunicación*. http://www.razonypalabra.org.mx/N/N80/M80/07_DuenasGarcia_M80.pdf

Escorcía Caballero, R. y Gutiérrez Moreno, A. (2009). La cooperación en educación: una visión organizativa de la escuela. *Educación y Educadores, vol. 12, núm. 1, abril, 2009, pp. 121-133*. Universidad de La Sabana, Cundinamarca, Colombia. <https://www.redalyc.org/pdf/834/83411512009.pdf>

Estrada García, A. (2012). El aprendizaje por proyectos y el trabajo colaborativo, como herramientas de aprendizaje, en la construcción del proceso educativo, de la Unidad de Aprendizaje TIC'S. *RIDE Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo, 3(5), 123-138*. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=498150313010>

Fallas Gabuardi, V. (2021). La incorporación del aprendizaje social y emocional en nuestras aulas. *Revista Internacional de Pedagogía e Innovación Educativa, 2(1), 281–302*. <https://doi.org/10.51660/ripie.v2i1.65>

Fernández Ballesteros (2013). *Evaluación psicológica. Conceptos, métodos y estudio de casos*. Ediciones Pirámide, Madrid, España. https://www.kydconsultores.com/shared_books/001-EP-RFB.pdf

- Fernández Martínez, A. M. y Montero García, I. (2016). Aportes para la educación de la Inteligencia Emocional desde la Educación Infantil. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 14 (1), pp. 53-66. <http://www.scielo.org.co/pdf/rlcs/v14n1/v14n1a03.pdf>
- Fontalvo Cordero, J., Espitia Rodríguez, J. y Martínez Ospina, J. (2016). *Los juegos cooperativos como estrategia para minimizar las conductas agresivas generadas por la competitividad en los alumnos de los grados 3° y 4° de primaria jornada tarde en la IED República de China*. [Proyecto de investigación, Licenciatura de Educación Básica, Universidad Libre, Bogotá, Colombia]. <https://repository.unilibre.edu.co/bitstream/handle/10901/11741/Proyecto%20final.pdf?sequence=1>
- Garaigordobil Landazabal, M. (2006). Impacto de un programa de juego cooperativo- creativo para niños de 10 a 12 años. *Arte, Individuo y Sociedad*, 18(), 7-27. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=513551274001>
- García Rojas, A. (2010). Estudio sobre la asertividad y las habilidades sociales en el alumnado de Educación Social. ©XXI, *Revista de Educación*, 12 (2010). ISSN: 1575 - 0345. Universidad de Huelva. https://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/5352/Estudio_sobre_la_asertividad.pdf?sequence=5
- Garzón Bacca, A. (2019). *La motivación, el juego y el trabajo colaborativo como propuesta a optimizar el proceso enseñanza-aprendizaje en el Preescolar del Grado Jardín en el Colegio Agustiniانو Norte de Bogotá*. [Trabajo de grado presentado para optar el título de especialista en Pedagogía de la

Lúdica, Facultad de Ciencias Humanas y Sociales, Fundación Universitaria

Los

Libertadores]

https://repository.libertadores.edu.co/bitstream/handle/11371/2588/Garzon_Angela_2019.pdf?sequenc

Hernández Sampieri, C., Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, P. (2010).

Metodología de la Investigación. Mc GRAW- HILL, INTERAMERICANA

Editores, S.A. de C.V. <https://www.icmujeres.gob.mx/wp-content/uploads/2020/05/Sampieri.Met.Inv.pdf>

Johnson, D. y Johnson, F. (1999). *Aprender juntos y solos*. Grupo Editorial Aique

S. A. <http://www.terras.edu.ar/biblioteca/30/30JOHNSON-David-JOHNSON-Roger-Apendice.pdf>

Justo Rubio, J. (2009). *Análisis de la problemática al aplicar el juego cooperativo*

en Educación Física. [Trabajo de fin de Grado, Universidad de Valladolid, España]. <https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/7369/TFG-G814.pdf?sequence=1>

Kohn, A. (1994). El riesgo de las recompensas. *ERIC Digest, Diciembre 1994*,

ERIC Identifier: ED376990. <https://www.alfiekohn.org/espanol/el-riesgo-de-las-recompensas/>

Lacunza, B. y Contini de Gonzáles, N. (2009). Las habilidades sociales en niños

preescolares en contextos de pobreza. *Ciencias Psicológicas 2009; III (1): 57-66* © *Prensa Médica Latinoamericana 2009 - ISSN 1688-4094*.

<http://www.scielo.edu.uy/pdf/cp/v3n1/v3n1a06.pdf>

León del Barco, B. (2002). *Elementos mediadores en la eficacia del aprendizaje*

cooperativo: entrenamiento en habilidades sociales y dinámicas de grupo.

[Tesis Doctoral. Universidad de Extremadura - España. Departamento de Psicología y Sociología de la Educación].

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=310>

León Rubio, J. y Medina Anzano, S. (2011). Aproximación conceptual a las habilidades sociales. *En F. Gil y J.M. León, Habilidades sociales. Teoría, investigación e intervención (reed. electrónica). Madrid: Síntesis, 13-23.*

<https://www.researchgate.net/profile/Jose-Leon-Rubio>

López Alacid, M. (2008). *Efectos del aprendizaje cooperativo en las habilidades sociales, la educación intercultural y la violencia: Un estudio bibliométrico de 1997 a 2007.* [Tesis doctoral, Universidad de Alicante, España].

https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/11068/1/tesis_lopez.pdf

López, G. y Acuña, S. (2021). Aprendizaje cooperativo en el aula. *Inventio*, 7(14), 29–38, Morelos, México.

<http://inventio.uaem.mx/index.php/inventio/article/view/422>

Martínez Tamara, G. (2012). *Los juegos cooperativos y su relación con el desarrollo de habilidades sociales en la Educación Inicial.* [Tesis de licenciatura en Educación Inicial de la Universidad Abierta Interamericana, Buenos Aires, Argentina].

<https://imgbiblio.vaneduc.edu.ar/fulltext/files/TC105810.pdf>

Medina Nicolalde, M. y Tapia Calvopiña, M. (2017). El aprendizaje basado en proyectos una oportunidad para trabajar interdisciplinariamente. *Olimpia.*

Revista de la Facultad de Cultura Física de la Universidad de Granma.
Vol.14 No.46, octubre-diciembre 2017. ISSN: 1817-9088. RNPS: 2067.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6220162>

Mejía Mejía, E. (2005). Técnicas e instrumentos de investigación. *Unidad de Post Grado de la Facultad de Educación de la UNMSM. Serie: Textos para la Maestría en Educación.*
<http://online.aliat.edu.mx/adistancia/InvCuantitativa/LecturasU6/tecnicas.pdf>

Meneses Montero, M. y Monge Alvarado, M. D. (2001). El juego en los niños: enfoque teórico. *Revista Educación, 25(2), 113-124. Universidad de Costa Rica, San Pedro, Montes de Oca, Costa Rica.*
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44025210>

Ministerio de Educación del Perú (MINEDU, 2016). *Currículo nacional de la educación básica.* <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-2016-2.pdf>

Morán, V., Olaz, F. (2014). Instrumentos de evaluación de habilidades sociales en América Latina: un análisis bibliométrico. *Revista de Psicología, vol. 23, núm. 1, 2014, pp. 93-105, Universidad de Chile, Santiago, Chile.*
<https://www.redalyc.org/pdf/264/26432004010.pdf>

Monjas Casares, M. (1993). Programa de enseñanza de habilidades de interacción social (PEHIS) para niños y niñas en edad escolar. *Ciencias de la Educación Preescolar y Especial. Editorialcepe.es.* <https://www.editorialcepe.es/wp-content/uploads/2010/12/9788478692330.pdf>

- Orlick, T. (1997). *Juegos y deportes cooperativos*. Editorial Popular, Madrid.
<https://www.casadellibro.com/libro-juegos-y-deportes-cooperativos-2-ed/9788478841868/598116>
- Orlick, T. (2002). *Libres para cooperar, libres para crear. (Nuevos juegos cooperativos y deportes cooperativos)*. Editorial Paidotribo, Barcelona.
<https://www.casadellibro.com/libro-libres-para-cooperar-libres-para-crear-1-ed/9788478841868/598116>
- Otzen, T. y Manterola, C. (2017). Técnicas de muestreo sobre una población a estudio. *Int. J. Morphol.*, 35(1):227-232, 2017.
<https://scielo.conicyt.cl/pdf/ijmorphol/v35n1/art37.pdf>
- Pades Jiménez, A. (2003). *Habilidades sociales en enfermería: Propuesta de un programa de intervención*. [Memoria para optar al grado de Doctora en Psicología. Universitat de les Illes Balears].
<https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/9444/tapj1de1.pdf>
- Patiño Duche, V. (2016). *La autonomía para incrementar el desarrollo de las relaciones interpersonales de las niñas y niños del nivel inicial II, de la unidad educativa Dr. Manuel Agustín Cabrera Lozano, de la ciudad de Loja. Período 2014-2015*. [Tesis para optar el título de Universidad Nacional de Loja, Ecuador].
<https://dspace.unl.edu.ec/jspui/handle/123456789/11085>
- Quico Calla, E., Pantigoso Gaspar, M. (2018). *Habilidades sociales y juegos cooperativos en niños y niñas de 5 años de la Institución Educativa Inicial El Altiplano Cono Norte - 2018*. [Tesis para optar el título de segunda

especialidad con mención en Educación Inicial, Universidad Nacional de San Agustín, Arequipa, Perú].

<https://repositorio.unsa.edu.pe/server/api/core/bitstreams/1b067dbd-def1-4e1a-b447-65a967ab8551/content>

Quintana Cruz, H. (2022). Utilización de videojuegos en la industria y en la educación. *Revista de Ingeniería Industrial n.º 42, junio 2022, ISSN 2523-6326, pp. 251-264, Universidad de Lima.*
<https://doi.org/10.26439/ing.ind2022.n42.5866>

Quiroz Vicerrel, E. (2018). *Juego cooperativo y desarrollo de habilidades de interacción social en niños y niñas de 5 años de la institución educativa No. 7096 “Príncipe de Asturias”, UGEL 01 - Villa El Salvador. 2018.* [Tesis para optar el grado académico de Maestra en Educación con Mención en Docencia y Gestión Educativa. Escuela de Posgrado de la Universidad Cesar Vallejo, Lima, Perú].
<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/23385>

Rodríguez García, C. (2019). *El juego cooperativo como estrategia pedagógica para el fortalecimiento de los valores en estudiantes de grado noveno de la Institución Educativa Instituto Técnico de Sabana de Torres.* [Trabajo de grado presentado para optar el título de Magister en Educación, Universidad Autónoma de Bucaramanga, Colombia].
https://repository.unab.edu.co/bitstream/handle/20.500.12749/6977/2019_Tesis_Carlos_Andres_Rodriguez_Garcia.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Ruiz Omeñaca, J. (2001). *La cooperación como alternativa en educación física* [Archivo PDF].

<http://multiblogold.educacion.navarra.es/jmoreno1/files/2010/06/LaCooperacioncomoAlternativaenEducacionFisica.pdf>

Salas Salazar, L. (2020). *Los juegos cooperativos en el desarrollo de habilidades sociales en los estudiantes de la Institución Educativa Hatun Xauxa de Sausa en Junín*. [Tesis para optar el título de segunda especialidad profesional en Educación Inicial, Universidad Nacional de Huancavelica, Perú]. <https://apirepositorio.unh.edu.pe/server/api/core/bitstreams/88f1f25e-d268-4583-952e-238d2256ed91/content>

Salinas Meruane, P., Cárdenas Castro, M. (2009). *Métodos de investigación social*. Editorial "Quipus", CIESPAL. Quito – Ecuador. <https://biblio.flacsoandes.edu.ec/libros/digital/55362.pdf>

Sánchez Carlessi, H., Reyes Romero, C. y Mejía Sáenz, K. (2018). *Manual de términos en investigación científica, tecnológica y humanística*. ©Universidad Ricardo Palma. Vicerrectorado de Investigación. <https://www.urp.edu.pe/pdf/id/13350/n/libro-manual-de-terminos-en-investigacion.pdf>

Sandia Rondel, L. (2002). La mediación de las nociones lógico-matemáticas en la edad preescolar. *Revista de Pedagogía*, 23(66), 7-40. http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0798-97922002000100002&lng=es&tlng=es

- Soto, A., Valente, M. (2005). Teoría de los juegos: Vigencia y limitaciones. *Revista de Ciencias Sociales*, 11(3), 497-506.
http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1315-95182005000300008&lng=es&tlng=es.
- Tamayo y Tamayo, M. (1994). *El proceso de la investigación científica*. Editorial LIMUSA. S.A. de C. v. Grupo Noriega Editores, México.
https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/227860/El_proceso_de_la_investigaci_n_cient_fica_Mario_Tamayo.pdf
- Velasco Martín, S. (2017). *El Juego cooperativo como recurso en Educación Física para el desarrollo de habilidades sociales*. [Trabajo de fin de master, Universidad de Valladolid, España].
<https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/27315/TFM-G753.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Verdugo Alonso, M. (2003). Análisis de la definición de discapacidad intelectual de la asociación americana sobre retraso mental de 2002. *Siglo Cero. Revista Española sobre Discapacidad Intelectual* Vol. 34 (1), Núm. 205.
https://altascapacidades.es/portalEducacion/html/otrosmedios/analisis_de_la_definicion_de_dis-capaci.pdf
- Vilca Vivas, J. (2020). Influencia de las habilidades sociales y práctica de valores en las relaciones conductuales interpersonales en los docentes de la I.E. “José Abelardo Quiñonez” del Distrito de San Juan Bautista, Ayacucho – 2020. *Rev. Inv. UNSCH* (29, 1, 2021).
<http://revistas.unsch.edu.pe/index.php/investigacion/article/view/302/258>

Vygotsky, L. (1978). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*.

Editorial Crítica, Grupo Editorial Grijalbo, Barcelona.

http://www.terras.edu.ar/biblioteca/6/TA_Vygotsky_Unidad_1.pdf

Ylarragorry, E. (2018). *Juegos cooperativos y su relación con las habilidades sociales [en línea]*. [Tesis de grado. Pontificia Universidad Católica

Argentina. Facultad “Teresa de Ávila”. Departamento de Humanidades].

<https://repositorio.uca.edu.ar/handle/123456789/563>